

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj komunikačních dovedností u osob s mentálním postižením

Development of communication skills for people with learning disabilities

Pavčina Malinská

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Rozvoj komunikačních dovedností u osob s mentálním postižením vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne .....

Podpis .....

Děkuji paní doc. PaedDr. Jiřině Klenkové, Ph.D. za věcné připomínky a dobré rady při vypracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala respondentům výzkumného šetření, za jejich ochotu a spolupráci. V neposlední řadě patří dík i rodině, která mi po celou dobu studia byla oporou.

## **ABSTRAKT**

Práce se zabývá možnostmi rozvoje komunikačních dovedností u osob s mentálním postižením. Řešena je především problematika osvojování si slovní zásoby a s tím souvisejících kognitivních procesů. Součástí práce je také návrh praktických činností zlepšujících tyto oblasti, které jsou v souladu s teoretickým základem. Bylo provedeno kvalitativní šetření na vzorku pěti uživatelů domova sociálních služeb. Analýza výsledků ukázala, že náročnost, provedení a zaměření navržených úkolů jsou pro dané klienty vhodné. Prezentován je také doporučený přístup pro práci s jednotlivými klienty.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

mentální postižení, analýza slovní zásoby, rozvoj slovní zásoby, kognitivní procesy, komunikační dovednosti

**ABSTRACT**

The thesis deals with the possibilities of communication skills development for persons with learning disabilities. Problematics of vocabulary acquirement and the associated cognitive processes are of primary interest of the thesis. Part of the work is a proposal of several practical activities for improvement of these fields, all in agreement with the presented theoretical background. Qualitative study on a sample of 5 tenants of a nursing home was conducted. Subsequent analysis revealed that the nature, implementation and orientation of the proposed tasks is suitable for the clients. Recommendations on how to treat the encountered individuals are also presented.

**KEYWORDS**

learning disability, vocabulary analysis, vocabulary developement, cognitive processes, communication skills

## Obsah

1	Úvod .....	8
2	Komunikační schopnost .....	9
2.1	Pojem komunikace a komunikační kompetence.....	9
2.2	Motivace ke komunikace, funkce, druhy a formy komunikace.....	11
2.3	Jazyk, řeč a mluva, podmínky správného vývoje řeči .....	13
2.4	Řečový vývoj .....	15
3	Mentální postižení .....	19
3.1	Terminologické vymezení .....	19
3.2	Etiologie mentální retardace .....	20
3.3	Klasifikace mentální retardace.....	22
3.4	Dospělá osoba s mentálním postižením.....	23
3.5	Symptomatické poruchy řeči .....	25
4	Lexikálně-sémantická jazyková rovina a její rozvoj .....	29
4.1	Jazykové roviny .....	29
4.2	Slovo, slovní zásoba a lexikálně-sémantická jazyková rovina .....	30
4.3	Lexikálně-sémantická jazyková rovina u osob s mentálním postižením.....	35
4.4	Rozvoj pasivní slovní zásoby .....	36
4.5	Rozvoj aktivní slovní zásoby .....	37
5	Praktická část.....	38
5.1	Cíle a průběh šetření .....	38
5.2	Popis zařízení.....	38
5.3	Charakteristika výzkumného vzorku .....	39
5.4	Vstupní šetření .....	46
5.4.1	Hodnocení slovní zásoby.....	47

5.4.2	Hodnocení zrakového vnímání .....	50
5.4.3	Sluchové vnímání .....	52
5.4.4	Paměť .....	53
5.5	Hodnocení výsledků dosažených klienty ve sledovaných oblastech .....	54
5.6	Návrh činností a cvičení podporujících rozvoj slovní zásoby .....	62
5.7	Doporučení zásad pro práci s jednotlivými klienty .....	66
6	Závěr .....	68
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	69

## 1 Úvod

Komunikace je důležitou součástí života každého jedince. Jejím prostřednictvím vyjadřujeme svá přání a potřeby, navazujeme nové vztahy. Člověk je ze své podstaty tvor společenský a nedostatečné komunikační dovednosti ho mohou do jisté míry vyčlenit ze sociálního života. Právě v oblasti komunikace však mívají osoby s mentálním postižením deficit. Ten se následně může projevit například ve snížení samostatnosti, možnosti rozhodovat o svém vlastním osudu, sebevědomí. Cílený rozvoj komunikačních dovedností tedy může napomoci zmírnění těchto dopadů a zkvalitnění života lidí s mentálním postižením.

Problematika komunikačních schopností jako takových je velmi široká, obsahuje veškeré verbální i neverbální dovednosti člověka (viz kapitola 2). Diplomová práce se přednostně zabývá slovní zásobou, jelikož u osob s mentálním postižením bývá méně rozvinuta, než je tomu u populace intaktní. S čím pestřejší slovní zásobou má jedinec možnost operovat, tím lépe a přesněji dokáže vyjádřit své potřeby a přání, což má vliv na jejich adekvátní uspokojení. Ostatní aspekty, jako prozodie, morfologie, syntax, fonetika a fonologie jsou v tomto případě podružné. Cílem této diplomové práce je analýza slovní zásoby u pěti klientů domova sociálních služeb a následný návrh činností na podporu jejího rozvoje.

Práce je členěna následovně. Ve druhé kapitole se budeme zabývat komunikačními schopnostmi. Definujeme základní termíny, popíšeme podmínky úspěšného rozvoje komunikace a její obvyklý průběh. Následující kapitola se věnuje problematice mentálního postižení. Mimo jiného zde nalezneme klasifikaci mentálního postižení, její vliv na osobnost a komunikační schopnosti dospělého člověka. Čtvrtá kapitola definuje pojmy slovo a slovní zásoba. Zabývá se teoretickými možnostmi jejího rozvoje. V poslední, prakticky zaměřené kapitole jsou teoretické poznatky aplikovány na vzorek klientů domova sociálních služeb. Nalezneme zde popis komunikačních dovedností jednotlivých klientů, návrh činností na podporu rozvoje slovní zásoby a zhodnocení jejich použitelnosti. Poslední součástí je doporučení pro práci s jednotlivými klienty v praxi.



## **2 Komunikační schopnost**

### **2.1 Pojem komunikace a komunikační kompetence**

Čechová (1996) definuje komunikaci jako přenos informací, neboli sdělování obsahu lidského vědomí jiným lidem. Tento proces probíhá mezi komunikanty (produktorem a recipientem) spojenými přímým nebo zprostředkovaným komunikačním kanálem za využití dorozumívacího kódu, jímž je nejčastěji jazyk.

Lejska (2003) popisuje komunikaci jako složitý děj, při kterém vydáváme, přijímáme, dekódujeme a snažíme se porozumět informacím. Jak dále Lejska uvádí, neexistuje na našem světě jediná forma života bez potřeby a schopnosti komunikovat. Čím je vývojový stupeň organismu vyšší, tím dokonalejší a přesnější je i jeho způsob komunikace. Proto řadíme schopnost předávat a přijímat informace mezi základní charakteristiky života.

Jelikož pojem komunikace vychází původně z latinského základu *communicare*, tedy „činit něco společným, společně něco sdílet“, definuje Hausenblas (in Vybíral, 2005) komunikaci jako „obohacování lidí, společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu“. Můžeme tedy říci, že se nejedná jenom o proudění informací, ale i podílení se na komunikaci a na povaze a dopadu zprávy pouhou naší přítomností. Vždy tak komunikaci ovlivňujeme, přispíváme k ní a jsme její součástí.

Komunikační proces má dle Čechové (1996) zpravidla tři etapy: komunikační koncepci, vlastní komunikování a recepci komunikátu. V první fázi dochází k výběru tematiky, shromáždění látky, jejímu rozvržení a způsobu podání. Vlastní komunikování zahrnuje tvorbu komunikátu, realizaci kompozičního postupu, stylizaci a korekturu. Poslední fáze představuje vnímání, porozumění, interpretaci komunikátu.

Naproti tomu dle Luriji (in Janoušek, 2007) komunikační akt chápeme jako řečové sdělení o čtyřech etapách. První etapou rozumíme motiv nebo potřebu sdělit určitý obsah. Existují však i případy, jako např. afektivní výkřik, kde motivace nemusí být rozvinuta. Druhou etapou je záměr výpovědi. Dochází při ní k utváření obecného subjektivního smyslu výpovědi a oddělení tématu (o čem se bude vypovídat) od rématu (co nového do promluvy přijde). Ve třetí etapě nazývané vnitřní řeč dochází k překódování záměru do řečové promluvy. Konečně ve čtvrté etapě dochází k rozvinutí

vnější řečové promluvy a to tak, aby odpovídala záměru mluvčího a nepozbývala vztah k promluvě u posluchače.

Lejska (2003) rozlišuje několik typů komunikace. Nejobecnější rovinou je zvukové pozadí, kam můžeme zařadit vítr, déšť, zvuk dopravy, tikot hodin a podobně. Druhá rovina je tvořena obecnými zvuky. Mezi tyto signály patří např. zpěv ptáků, který může mít teritoriální, pečovatelský, vyhledávací, či výstražný charakter. Lidé také využívají signály druhé soustavy, např. pro vyjádření bolesti, vzteku, nebo strachu, ale přikládají jim menší komunikační význam. Třetí rovina se nazývá pojmová nebo verbální. Díky ní se člověk výrazně odlišuje od ostatních živočichů. Informace si předává přesně definovaným zvukovým signálem: slovy. Ke komunikaci člověk využívá především optický a akustický kanál.

Komunikační schopnost Lechta (2011) definuje jako: „[...]schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách, za účelem realizace komunikačního záměru. Tato schopnost je nejen jakousi „hraniční zónou“ mezi člověkem a živočišnou říší, ale i schopností, díky které se lidstvo může snažit o navázání kontaktů s jinými světy.“ (Lechta, V. 2011, s. 13)

Na závěr ještě doplníme, že každé naše komunikování je unikátní. Probíhá v určitém prostředí, za určitých okolností a je tedy naprosto jedinečnou a neopakovatelnou událostí. (Plaňava, 2005)

Komunikační kompetenci, chápe Vybíral (2005), jako schopnost neomezeně vytvářet nové věty v daném jazyce, ovládnutí znaků, porozumění pravidlům, schopnost správného použití a rozeznání chyby. Označujeme ji také za schopnost předat zprávu přijatelnou rychlostí, správně a díky přiměřenému kódujícímu znaku. Z tohoto pohledu je kompetentní pro vyjádření svých pocitů i malé dítě. Komunikační kompetence ale není jen technickou záležitostí opřenou o vybavenost, rychlost a dovednost vybírat kódy. Ovlivňuje ji také sebepojetí a sebevědomí, které ji může zvyšovat, ale také zmenšovat. Naše sebehodnocení zpevňuje akceptování druhými účastníky komunikačního aktu. Naopak nepřijetí či zesměšnění názoru ho poškozují.

Hoffová (in Plaňava, 2005) naproti tomu doporučuje rozlišovat mezi kompetencí lingvistickou a komunikativní. Jazyková kompetence nám umožňuje správně utvářet

výroky a rozumět jim. Naproti tomu kompetence komunikativní znamená, že víme, jak komunikace funguje a umíme výroky efektivně využívat v mezilidské interakci.

V řadě směrů mohou zlepšit komunikační způsobilost znalost kultury, schopnost kritického myšlení, naslouchání, etika a moc. Každá kultura má specifické zásady pro efektivní fungování komunikace. Co se u jedné ukazuje jako optimální, nemusí jinde vůbec fungovat. Kritické myšlení nám zase pomáhá vyhodnotit situace, do nichž se dostáváme a možnosti, které z nich vyplývají. Protože je komunikace dvoucestným procesem, nesmíme zapomenout, že schopnost jejího efektivního využití se opírá také o umění naslouchat. U každého komunikačního aktu vyvstává otázka správnosti či nesprávnosti, proto je jeho významnou součástí také etika. A na závěr, komunikace nám může dát i moc, tedy schopnost ovládat chování druhých. (DeVito, 2008)

## 2.2 Motivace ke komunikaci, funkce, druhy a formy komunikace

Existuje bezesporu nespočet motivů, které nás pohánějí ke komunikaci a každý člověk je pociťuje v rozdílné intenzitě. Stejně tak i různí autoři upřednostňují rozdílné klasifikace motivace. Jako příklad porovnejme pohled na komunikační motivy z hlediska Plaňavy a Vybírala.

Plaňava (2005) rozlišuje pět motivů, a to: kontaktně-vztahový, mocensko-kontrolní, poznávací, relaxačně-rekreační a sebe-prezentační. Na rozdíl od toho Vybíral (2005) chápe motivaci ke komunikaci jako dynamizující odhodlání, které je často skryté. Rozlišuje osm různých typů motivace. Jsou jimi motivace: kognitivní, zjišťovací a orientační, sdružovací, sebezpotvrzovací, adaptační, „přesilová“, požitkářská a existenční.

Každá komunikace má svůj účel. Komunikační výměna zpravidla plní jednu nebo více funkcí. Smysl získává dopadem na příjemce. Vybíral (2005) rozlišuje pět hlavních funkcí našeho komunikování. Prvním cílem je **informovat** (předat zprávu, doplnit jinou, oznámit, apod.). Pouze informativní výměny nejsou v komunikaci příliš časté. Obvykle v nich bývá skrytá jiná funkce, např. instruktivní, většinou je nezjevná a často dokonce popíraná. Produktor podsouvá příjemci, jak má zprávě rozumět a co z ní vyvodit. Jak již bylo předznamenáno, druhou funkcí komunikace je právě **instruovat** (navést, zasvětit, dát recept). Instrukci charakterizujeme jako informaci, fakt a jeho

interpretaci. Jedná se vlastně o pokyn s perspektivou. Krajním případem instrukce může být příkaz. Direktivní příkazy, o nichž se nemá diskutovat, mají své místo například v armádě. Třetí funkci komunikace nazýváme **přesvědčovací**. Cílem je adresáta ovlivnit, zmanipulovat, změnit jeho názor tak, aby se přidal na naši stranu. Tuto funkci označujeme také jako persuzivní. Čtvrtá, **vyjednávací nebo operativní** funkce, si dává za cíl vyjednat, domluvit se, řešit a vyřešit. Poslední z pěti hlavních funkcí komunikace je **pobavit**. Účelem je rozveselit nebo rozptýlit druhého i sebe sama. Jelikož jsou někteří komunikanti zaměřeni spíše na formu než obsah, můžeme navíc přidat další dvě funkce. Je jimi **kontaktovat se**, tedy užít si blízkosti a prožít si pocit, že pro někoho má cenu se mnou mluvit a **předvést se**, neboli prezentovat se, vyvolat dojem, zalíbit se, nebo jindy zastrašit.

Naproti tomu Čermák (2011) uvádí jako hlavní funkce komunikace následující šestici. První funkci nazývá **referenční**. Ten vystihuje kupříkladu otázka „*O čem budeš mluvit?*“. Jedná se vlastně o výchozí bod, který se vztahuje k obsahu promluvy, poukázání na časoprostor a zakotvení v něm. Druhá funkce je **emotivní nebo expresivní**. Jde o sebevyjádření mluvčího, zvláště pak jeho postojů a emocí. Třetí funkce, **konativní/direktivní**, se shoduje s Vybíralovou instruktivní funkcí. Cílem je především ovlivnit posluchače a k něčemu ho přimět. Čtvrtá funkce, **poetická**, klade důraz nejen na obsah, ale také na podobu sdělení a poměr jeho obsahových a formálních aspektů. Pátou funkcí, **fatickou/kontaktovou**, se komunikant snaží udržet nebo modifikovat pozornost a naladěnost druhého. Poslední **metajazyková** funkce má za cíl přenést pozornost na vlastní formu jazyka jakožto prostředku.

Komunikaci můžeme podle povahy a prostředku, který je jejím základem, rozdělit na verbální, verbálně - neverbální a neverbální druh. **Verbální** komunikace je realizována výhradně prostřednictvím jazykového systému. Její forma může být mluvená, psaná nebo i kombinovaná. Mluvení bývá doplněno o paralingvální prostředky, jako je síla a barva hlasu, melodie, přízvuk, rytmus a tempo řeči, vkládání pauz. **Verbálně - neverbální** druh komunikace kombinuje verbální a paralingvální prostředky s nonverbálními. Mezi ně patří např. proxemika (vzdálenost komunikačních partnerů), haptika (fyzický kontakt), posturika (poloha těla) nebo kinezika (pohyby celého těla včetně chůze při komunikaci). V tištěné podobě se neverbální prvky mohou

projevit prostřednictvím grafiky a obrázků. **Neverbální** komunikace zahrnuje například pantomimu, kreslené vtipy, plakáty beze slov, ale i sdělování pomocí světelných signálů, jako jsou semaforey na křižovatkách, nebo smluvené zvukové signály pro různé poplachy a nebezpečné situace. (Čechová, 1996)

Jak uvádí Plaňava (2005), při komunikaci tváří v tvář se verbální a neverbální sdělení obvykle směšuje. Kombinace obojího komunikuje naše myšlenky. Neverbální komunikace může naše verbální sdělení zdůrazňovat, doplňovat např. o vyjádření emocí, interpersonálního postoje, příslušnosti k určité skupině nebo generaci. Může naše řečové sdělení také ale popírat, regulovat, nebo v některých případech plně nahrazovat. Někdy vede k zesílení vlivu, k potvrzení ceremoniálů a rituálů nebo uměleckému vyjádření. Veškeré neverbální signály jsou podmíněny druhově, naší osobností, kulturou, dobou, prostředím a v neposlední řadě také sociální skupinou.

DeVito (2008) vymezuje dvě základní formy komunikace. První z nich nazýváme **intrapersonální**. Je to taková komunikace, kterou vedeme sami se sebou. Jejím prostřednictvím uvažujeme, připravujeme si sdělení pro ostatní, hovoříme sami se sebou, hodnotíme své výkony, nebo se třeba něco učíme. Jejím opakem je forma **interpersonální**. Ta představuje interakci s někým dalším. Může probíhat osobně, ale i na dálku. Umožňuje nám navazovat a pěstovat vztahy. Realizována je např. rozhovorem, který je založen na kladení otázek a získávání odpovědí, komunikací v malé skupině, kdy na sebe vzájemně působí pět až deset lidí, dále veřejnou komunikací, kde se obvykle vymezuje hlavní mluvčí (řečník) a posluchači, nebo zprostředkovaně pomocí počítače.

### **2.3 Jazyk, řeč a mluva, podmínky správného vývoje řeči**

Čechová (1996) definuje jazyk jako systém dorozumívacích prostředků a pravidel, jak máme tyto prostředky užívat, abychom vytvořili smysluplné jazykové projevy a realizovali své záměry sledované dorozumívací činností. Jazyk je také součástí lidského vědomí a jistou formou abstrakce. Naproti tomu řeč definujeme jako komunikační činností prováděnou prostřednictvím jazyka, je jeho konkretizací. Řečí rozumíme jakoukoliv dorozumívací činnost a také výsledky této činnosti, nejedná se tedy pouze o mluvení, ale může mít i formu psanou.

Čermák (2011) říká, že jazyk je systém jednotek, pravidel, modelů a konvenčních kolektivních norem k tvorbě promluv, který je uložen v mozku člověka. Slouží primárně ke kódování a dekódování informace a porozumění promluvám nebo textům, které jsou náplní běžné i méně časté komunikace.

Podle pojetí De Saussura (in Janoušek, 2007) je řeč nadřazena jazyku a mluvě. Je vymezena souvislostí zvuku a myšlenky, má individuální i sociální stránku. Jazyk je sociální částí řeči. Jedinec ho nemůže sám vytvářet ani modifikovat. Řeč je sice různorodá, ale jazyk je stejnorodý. Je jen její součástí, přestože nejdůležitější. Jazyk je společenským produktem řeči a souborem konvencí přijatých společností. Existuje pouze díky úmluvě mezi členy společenství. K tomu, aby byl jazyk jazykem, je zapotřebí masy mluvčích. Jazyk se vždy jeví jako dědictví. Jedinci se na něm podílejí, reprodukují, naplňují ho a musí si projít učením, aby poznali jeho funkci. Oproti jazyku je mluva individuálním aktem vůle a inteligence. Jedná se o psychickou část řeči, která je pod kontrolou jedince.

Neubauer (2001) definuje řeč jako praktickou zvukovou realizaci jazyka, která zahrnuje motorické činnosti, jako je dýchání, fonace a artikulace v oblasti mluvidel. Výraz mluva užívá při zdůraznění skutečnosti, že se jedná o vyjádření jazykového obsahu myšlenkové činnosti realizované motorikou mluvidel.

Podle Klenkové (2006) dodejme, že řeč je specificky lidskou vlastností. Není nám však vrozená, rodíme se pouze s určitými dispozicemi, které je třeba rozvíjet při verbálním styku s naším okolím. Řeč je záležitostí mluvních orgánů a mozku. Úzce souvisí s kognitivními procesy a myšlením. Rozlišujeme zevní řeč, kterou využíváme ke sdělování a vnitřní řeč, která nám umožňuje chápání, uchování a vyjádření myšlenek.

Člověk se rodí se schopností učení a přijímání poznatků, které probíhá ve dvou obdobích. První období nazýváme obligatorní a trvá od narození přibližně do 4 - 5 let. Poznatky získané v tomto intervalu jsou trvale vtisknuty do mozku. Proto je mateřská řeč vždy k dispozici, nemusíme si ji opakovat a nezapomínáme ji. Teprve po pátém roce nastává období fakultativní. Jazyk osvojený až v tomto věku zapomínáme a je třeba si ho neustále opakovat. Lidská řeč se vyvíjí na základě vnitřních zděděných faktorů; sluchových, zrakových a hmatových podnětů; jako složitý komplex podmíněných

reflexů a souvisí s vyspíváním nervové činnosti. Řeč se tedy vyvine vždy, máme-li dostatečný sluch, nepoškozenou centrální nervovou soustavu, zpětnovazebné mechanismy, fonační a artikulační ústrojí a je-li kolem nás mluvící okolí. (Lejska, 2003)

Na správném vývoji řeči se dle Lechty (2011) podílí především myšlení, motorika, zrak, sluch a sociální prostředí. Význam **vztahu mezi řečí a myšlením** je patrný už z toho, že řecké „logos“ neslo nejen význam „slovo“, ale také „myšlenka“. Domníváme se, že vývoj řeči zpočátku probíhá v odlišné linii, než vývoj myšlení. Kolem 2. roku se však obě linie protnou a myšlení se stává verbálním a řeč intelektuální. Dítě začíná chápat a používat znaky (slova) zastupující reálné předměty. Také **vztah řeči a motoriky** je zjevný, jelikož promluva vzniká díky precizní koordinaci pohybů řečového aparátu. U dětí se sníženou motorickou schopností proto velmi často pozorujeme opoždění nebo narušení komunikační schopnosti. Velmi důležitý je při osvojování si řeči **sluch**. Bez něj nemůže tento proces spontánně proběhnout. Bylo prokázáno, že na sluchové podněty děti reagují již v intrauterinním životě a mezi 3. a 4. týdnem života začínají upřednostňovat lidský hlas před ostatními zvuky. Pro osvojení řeči je však nejdůležitější schopnost aktivního záměrného naslouchání, kterého je dítě schopno teprve okolo 6. měsíce. Zapomínat bychom neměli ani na význam **zraku**. Právě díky němu začíná dítě komunikovat svým úsměvem při pohledu na lidskou tvář. Později zrak využívá k odezírání pohybů mluvidel a mimiky dospělých. Ze **sociálních aspektů** ovlivňujících vývoj řeči můžeme jmenovat např. výchovné vlivy. Jak se ukázalo, naprostá absence výchovných vlivů se může někdy projevit až nemluvností.

Dle Plaňavy (2005) ještě doplníme do tohoto textu poslední podmínku vývoje řeči, kterou je funkční **paměť**, a to krátkodobá i dlouhodobá. Bez paměti bychom si totiž nemohli vybavit, jak se co řekne, nemohli bychom navázat na dřívější promluvy a nepoznali bychom ani své známé komunikační partnery.

## 2.4 Řečový vývoj

Jak uvádí Peutelschmiedová (2005), odhaduje se, že vývoj lidské řeči probíhal přibližně 3,5 milionů let. Řečí se lišíme nejen od zvířat, ale i jeden od druhého. Každé dítě od narození asi do šesti let absolvuje podobný proces. Nejčastěji ho rozdělujeme podle Kussmaula na období přípravné a období vlastního vývoje řeči. Ta nejsou striktně

časově ohraničena, ale plynule přechází a v některých případech se mohou i překrývat. Proces vývoje řeči je u každého člověka značně individuální.

Lechta (1990) popisuje **přípravné období** jako proces vývoje řeči probíhající přibližně do jednoho roku, ve kterém jde především o osvojení návyků, zručnosti, dozrávání funkcí, atp., které jsou základem pro vznik skutečné řeči. Důležitou roli hrají i aktivity, které nesouvisí přímo s mluvením. Na mysli máme sání a polykání při příjmu potravy, jež představují trénink mluvidel.

Dle Jedličky (in Škodová, 2007) můžeme rozdělit přípravné období do několika etap. První etapu nazýváme **obdobím novorozeneckého křiku**. Ten bývá zpravidla prvním lidským projevem. Považujeme ho za reakci na změnu prostředí, teploty, osvětlení a později pocitu hladu. Můžeme doplnit, že dle Lechty (1990) se novorozenecký křik vyznačuje nápadnou jednotvárností výšky a barvy hlasu. V prvních dnech života udává Kutálková (2005) jako nejčastější zvukový projev dítěte **pláč**. Původně se jedná o reflexní činnost, dítěti tedy nemusí nic scházet. Velmi rychle se ale naučí, že v reakci na jeho pláč ihned přijde někdo, kdo začne pátrat po zdroji jeho možné nespokojenosti. Pak se teprve stává pláč nástrojem vůle. Okolo 6. týdne se zvětšuje rozsah a intenzita hlasu, čímž roste i schopnost vyjádření pocitů. Tvrdý hlasový začátek obvykle značí nelibost, bolest, odpor nebo nespokojenost. Měkký hlasový začátek, který se objevuje mezi 2. a 3. měsícem, naopak ukazuje na spokojenost dítěte. Škálu zvuků, které dítě vyluzuje při hře s mluvidly ve spojení s měkkým hlasovým začátkem, nazýváme **broukání**.

S obdobím broukání se překrývá také **období pudového žvatlání**. Dítě provádí sací a polykací pohyby, aniž by právě přijímalo potravu. Vytváří při tom prahlásky a prefonémy, které zatím nejsou hláskami mateřského jazyka, ale pouze dětskými zvuky. Přibližně v 6. - 8. měsíci se pudové **žvatlání** mění na **napodobivé**. Dítě začíná zapojovat sluchovou i zrakovou kontrolu a snaží se připodobnit vlastní zvuky mateřskému jazyku. Ke správné nápodobě je zapotřebí mnoho pokusů, nazýváme je fyziologickou echolalií. K vyjádření svých pocitů využívá dítě především modulačních faktorů, tedy napodobením výšky, melodie, síly a rytmu řeči. (Klenková, 2006)



Jak uvádí Peutelschmiedová (2005), s napodobováním se téměř současně začíná rozvíjet i rozumění řeči, které považujeme za poslední část přípravného období řeči. Dítě zatím nerozeznává význam jednotlivých slov, ale reaguje na globální obraz sděleného. Vnímá především citové zabarvení. Toto období obvykle přichází okolo 10. měsíce věku dítěte.

**Období vlastního vývoje řeči** nastává okolo 12. měsíce věku dítěte. Jak uvádí Kerekrétiová (2009), první slovo je významným mezníkem ve vývoji. Dítě totiž v tomto období již chápe vztah daného zvuku (slova) ke konkrétnímu předmětu. Význam prvních slov je ale dětmi vnímán jinak než u dospělých a prochází postupným formováním až do období staršího školního věku. Dle Lechty (1990) plní první slova funkci jednoslovných vět. Ty mohou nést hned několik významů v závislosti na komunikační situaci a aktuálních potřebách dítěte. Protože jsou jednoslovnými větami nejčastěji vyjádřeny city, přání a žádosti, bývá toto období označováno také jako emocionálně-volní. Aktivní slovník je zatím malý a pasivní nad ním vysoce převládá. Mezi 1,5. - 2. rokem hovoříme o přechodu do egocentrického stádia řeč, kdy dítě nejen napodobuje slova dospělých, ale stále častěji opakuje slova nová, jakoby si s nimi hrálo. Můžeme říci, že postupně objevuje mluvení jako činnost. Nastává také období prvního věku otázek, tedy: „Co/Kdo je to?“

Okolo 2. roku života dítěte mluví Sovák (1989) o asociačně-reprodukčním stádiu řeči. Dítě si spojuje slyšené věci s předměty a situacemi do tzv. asociačního celku. Ty potom reprodukuje v obdobných životních situacích. Řeč je však stále na úrovni první signální soustavy, a proto zůstává spojení výrazu s konkrétním jevem. Zajímavý je také fakt, že okolo 2,5 roku můžeme u dítěte pozorovat jistou míru frustrace, pokud se mu pokus o komunikaci nepodaří. Mezi 2. a 3. rokem totiž dochází k prudkému rozvoji komunikační řeči. Jak uvádí Klenková (2006), dítě se učí dosahovat drobných cílů a vidí, že díky řeči může ovlivňovat chování dospělých. To se mu samozřejmě zamlouvá, a proto se snaží s dospělými komunikovat co nejčastěji.

Okolo 3. roku nastává v životě dítěte období logických pojmů. Je charakteristické prudkým rozvojem vypravěčských schopností. Tyto schopnosti velmi úzce souvisí s rozvojem myšlení dítěte. To přestává hovořit pouze o přítomných jevech a začíná si osvojovat schopnost abstrakce. Tyto náročné myšlenkové operace neprobíhají bez obtíží a obvykle je doprovází fyziologické obtíže v řeči. (Kerekrétiová, 2009)

Přibližně okolo 4. roku dítěte započne ve vývoji řeči dítěte proces intelektualizace a ten pak probíhá až do smrti. Dochází při něm ke zdokonalení především v oblasti logické, kdy se slova intelektualizují. Týká se to chápání obsahu, rozlišování pojmů konkrétních a abstraktních, zpřesňování gramatických forem, zkvalitnění celkového řečového projevu a rozšiřování slovní zásoby. (Bytešníková, 2007)

### **3 Mentální postižení**

#### **3.1 Terminologické vymezení**

Vašek (1994) uvádí, že pojem mentální postižení vnímají někteří autoři jako střešní termín pro orientační označení všech jedinců s IQ pod 85, na rozdíl od mentální retardace, kde se jako hraniční IQ uvádí 70. Zmíněné rozdělení má význam především v české školní praxi. Tento pohled zastává např. Valenta (2012), který říká, že i když nemá pojem mentální postižení status terminus technicus, je ve speciálně pedagogické a poradenské praxi hojně používán. Ta pod něj zahrnuje kromě mentální retardace také hraniční pásmo kognitivně-sociální disability, které klienta znevýhodňuje a indikuje vyrovnávací prostředky. Naproti tomu Černá (2008) tvrdí, že termíny mentální postižení a mentální retardace jsou v současné době chápány a používány jako synonyma. To je ale dle Valenty (2012) využíváno především ve zdravotnické oblasti, jako je psychiatrie nebo klinická psychologie.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí (desátá revize, u nás platná od roku 1993) spadá mentální postižení do kategorie duševních poruch, která je označována písmenem F. Ve speciální pedagogice se nejčastěji setkáváme s kategoriemi signovaných F7 (mentální retardace), F8 (poruchy psychického vývoje) a F9 (poruchy chování a emocí v dětství a adolescenci). Jak již bylo řečeno, písmeno F označuje duševní poruchu a následující číslice upřesňují diagnózu. Uvedeno na příkladu: F70.1 = F (duševní porucha) 7 (mentální retardace) 0 (lehká mentální retardace) 1 (výrazná porucha chování vyžadující pozornost či léčbu). (Valenta, 2009)

Termín mentální retardace je odvozen z latinského Mens = mysl, retardare = zdržet, zaostávat. Poprvé byl uveden Americkou společností pro mentální deficienci ve 30. letech 20. století. (Vašek, 1994) Jak uvádí Valenta (2009) je termín mentální retardace poměrně nejednoznačný a v současnosti ho vykládáme mnoha různými způsoby, které mají společné zaměření na celkové snížení intelektových schopností jedince a jeho adaptace na prostředí.

Dolejší (in Pipeková, 2010) definuje mentální retardaci jako vývojovou poruchu integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách osobnosti - duševní, tělesné i sociální. Charakteristické je trvalé poškození poznávací schopnosti,

které se nejmarkantněji projevuje v procesu učení. Jedná se o vrozené nebo časně získané (do 2 let věku) snížení intelektových schopností.

MKN-10 (in Valenta, 2009, s. 12) definuje mentální retardaci jako „[...] stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován především narušením schopností projevujících se v průběhu vývoje a podílejících se na celkové úrovni inteligence. Jedná se především o poznávací, řečové, motorické a sociální dovednosti. Mentální retardace se může vyskytnout s jakoukoliv jinou duševní, tělesnou či smyslovou poruchou anebo bez nich. Jedinci s mentální retardací mohou být postiženi celou řadou duševních poruch, jejichž prevalence je třikrát až čtyřikrát častější než v běžné populaci. Adaptivní chování je vždy narušeno, ale v chráněném sociálním prostředí s dostupnou podporou nemusí být toto narušení u jedinců s lehkou mentální retardací nápadné.“

Pro srovnání můžeme uvést tři kritéria mentální retardace podle DSM-IV (Valenta, 2012). Jsou jimi:

- snížení intelektových funkcí (IQ 70 a méně)
- souběžný deficit v oblasti adaptability jedince, a to nejméně ve dvou z následujících oblastí: komunikace, sebeobsluha, život v domácnosti, sociální a interpersonální dovednosti, využití komunitních zdrojů, sebeřízení, funkční (akademické) dovednosti, práce, odpočinek, zdraví, bezpečnost
- začátek poruchy před 18 rokem života.

Charakteristika osob s mentální retardací je velmi obtížná a to především z toho důvodu, že jednotliví lidé se od sebe vzájemně liší. Zvláštnosti jejich psychických procesů v oblasti vnímání, pozornosti, paměti, myšlení, emocionality a volných vlastností jsou do velké míry závislé na hloubce postižení, věku a sociálním prostředí jedince. (Černá, 2008)

### **3.2 Etiologie mentální retardace**

Po narození dítěte s mentálním postižením rodiče často žádají od lékařů jednoznačné vysvětlení. Snaží se tak nejen nalézt „viníka“, ale také zjistit, zda by se postižení mohlo opakovat i v případě dalších potomků. Odpověď na tuto otázku není jednoduchá, jelikož existuje celá řada příčin, které se vzájemně podmiňují, prolínají a doplňují.

Mentální postižení mohou mít na svědomí faktory jak endogenní, tak i exogenní, především však jejich kombinace. Vnitřní příčiny jsou zakódovány v systémech pohlavních buněk, z jejichž spojení vzniká nový jedinec. Vnější činitelé mohou způsobit mentální retardaci svým působením během gravidity, porodu nebo těsně po porodu. Mohou mít roli jak bezprostřední příčiny, tak i spouštěče. (Švarcová, 2003)

Podle Penrosovy klasifikace (in Černá, 2008) můžeme etiologické faktory rozdělit způsobem, který názorně ukazuje tabulka 1.

**Tabulka 1-** Etiologické faktory, zdroj: Černá, M., 2008, s. 85

A. Genetické, dědičné (endogenní)	1. Dávné	Způsobené spontánní mutací v zárodečných buňkách předků
	2. Čerstvé	Spontánní mutace
B. Vzniklé vlivem prostředí	1. V raném těhotenství	Poškození oplozeného vajíčka
	2. V pozdním těhotenství	Intrauterinní infekce, špatná výživa, inkompatibilita
	3. Intranatální	Abnormální porod
	4. Postnatální	Nemoci nebo úrazy v dětství, nepříznivé vlivy výchovy

Současná česká literatura rozlišuje dle Valenty (2012) prenatalní a perinatální příčiny vzniku mentální retardace. V prenatalním období vývoje významně působí na jedince dědičné (tzv. hereditární) faktory. Řadíme sem geneticky podmíněné poruchy, např. metabolismu (fenylketonurie, galaktosémie, apod.), specifické genetické poruchy (trizomie 21. chromozomu) nebo dědičný nedostatek vloh k určité činnosti. Zásadní vliv na vývoj dítěte mají i exogenní faktory, mezi ně řadíme infekce matky. Jako riziková onemocnění označujeme zarděnky, neštovice, syfilis, toxoplasmózu, listeriózu, ale i chřipku. Dalšími patogenními činiteli jsou rentgenové záření, léčiva, chemikálie, drogy, alkohol, onemocnění matky (diabetes mellitus, onemocnění štítné žlázy) a další. V perinatálním období, tedy během porodu a krátce po něm, může být centrální nervová soustava dítěte poškozena především nezvyklou zátěží. Příkladem takové zátěže je mechanické poškození plodu, ale i nedostatek kyslíku, nedonošenost, nízká porodní váha, nefyziologická a těžká novorozenecká žloutenka. Do postnatálního období řadíme

jako možné příčiny vzniku mentálního postižení náhlé zevní události, vedoucí k narušení celistvosti a neporušenosti organismu (traumata zasahující CNS), specifické infekce a záněty mozku (encefalitidy), krvácení do mozku, nádorová onemocnění způsobující mozkové léze, a další. Na to, zda se projeví příznak mentální retardace může mít vliv i sociální prostředí. Při takovéto etiologii je výhodou ovlivnitelnost situace.

### **3.3 Klasifikace mentální retardace**

Mentální retardaci můžeme uspořádat z několika různých hledisek. Patří mezi ně třídění podle etiologie, symptomatologie, vývojových období, míry sociability nebo typu chování. V oblasti školství je však nejčastěji využívána klasifikace podle stupně mentálního postižení.

Krejčířová (in Renotířová, 2006) uvádí, že složitost vymezení pojmu mentální retardace se v minulosti odrážela i v klasifikačním systému. Vymezení jednotlivých autorů se lišilo v teorii i praktickém užití. Nejednotnost vyřešila Světová zdravotnická organizace při své osmé revizi v roce 1968. V současnosti je u nás platná klasifikace z desáté revize, která nahradila původní (dnes již pejorativně chápané) pojmy a rozlišila šest kategorií. V publikaci Bartoňové M., Bazalové B. a Pipekové J. (2007, s. 32) jsou popsány následujícím způsobem:

- Lehká mentální retardace (IQ 50 - 69, což odpovídá mentálnímu věku 9 - 12 let)

Tento stav vede především k obtížím ve školní výuce. Většina dospělých je přesto schopna práce, úspěšně udržuje sociální vztahy a přispívá k životu ve společnosti.

- Střední mentální retardace (IQ 35 - 49, mentální věk 6 - 9 let)

Důsledkem je výrazné vývojové opoždění v dětství, přesto se však někteří jedinci dokážou vyvinout k určité soběstačnosti a nezávislosti, dosáhnou přiměřené komunikace a školních dovedností. Dospělí potřebují různý stupeň podpory k práci a činnostem ve společnosti.

- Těžká mentální retardace (IQ 20 - 34, mentální věk 3 - 6 let)

Tento stav vyžaduje trvalou podporu.

- Hluboká mentální retardace (IQ je nižší než 20, odpovídá mentálnímu věku do 3 let)

Způsobuje nesamostatnost, potřebu pomoci při pohybu, komunikaci, či hygieně.

- Jiná mentální retardace

Mentální retardace, kterou nelze přesně určit kvůli přidruženým smyslovým nebo tělesným postižením, poruše chování, či autismu.

- Nespecifikovaná mentální retardace

Jedná se o mentální postižení, které kvůli nedostatku znaků nelze přesně zařadit.

### **3.4 Dospělá osoba s mentálním postižením**

Šimíčková-Čížková (2010) popisuje dospělost jako etapu nejvyšší zralosti lidského jedince. V tomto období je člověk na vrcholu svých tvůrčích sil, cítí se subjektivně nejlépe, je samostatný, zakládá domov a rodinu. Také po fyzické stránce dosahuje nejvyššího bodu, citově je vyrovnaný a své rozumové schopnosti využívá objektivně. Jeho sociální zralost je na vysokém stupni, a proto projevuje zájem o problémy společnosti, ve které žije. Všechny tyto schopnosti získává člověk v naší civilizaci okolo dvacátého roku.

Černá (1995) uvádí, že období dospělosti, stárnutí a stáří je u osob s mentálním postižením nejméně probádanou oblastí. Historicky je tato skutečnost pravděpodobně dána tím, že se osoby s mentálním postižením nedoživaly vyššího věku, a proto „nebylo třeba se jím více zabývat“. Mnozí lehce mentálně postižení se navíc přizpůsobují společnosti, využívají služeb a nabízené pomoci. Proto se v současnosti zaměřujeme především na středně a těžce mentálně postižené, jejich společenské a pracovní zapojení.

Dospělost je obecně chápána jako schopnost jedince přijmout úkoly pojící se s akceptací své profesní role, vytvoření stabilního partnerství a rodičovství. Mentálně postižení jedinci jsou však zralí spíše biologicky než psychosociálně, proto je pro ně role dospělého často dostupná jen v omezené míře a s určitou podporou a pomocí. To přináší i jisté odlišnosti v prožívání období dospělosti. Problémy nalezneme hned v několika oblastech. Patří sem například rozhodování o sobě samém, osoba mentálně

postižená je mnohdy nekompetentní pro samostatné rozhodování, a proto zůstává i v dospělosti v pozici dítěte. Dalším problémem je samostatné bydlení. I v tomto případě je nutná podpora, často jsou proto využívána tzv. chráněná bydlení. Oblast navazování partnerských vztahů je nejednou omezena nedostatkem příležitostí k navázání kontaktu s opačným pohlavím. S tím souvisí i pole sexuality. Tato potřeba bývá saturována autostimulací, objevit se ale mohou také nápadnosti v chování, jako je sexuální agresivita. Rodičovská role u osob s mentálním postižením ve většině případů není naplněna vůbec. Stejně tak je problematické i profesní uplatnění na volném trhu práce. Proto se mentálně postižení nejčastěji profesně realizují na chráněných pracovních místech nebo v sociálně-terapeutických dílnách. Ekonomicky však většinou zůstávají závislí na rodině a státu. (Bartoňová, 2007)

Jak uvádí Švarcová (2003), mentálně postižení jedinci netvoří homogenní skupinu, kterou bychom mohli globálně vyčerpávajícím způsobem charakterizovat. Každý z nich je svébytným subjektem s charakteristickými osobnostními rysy. Přesto však můžeme nalézt více či méně společné znaky, jejichž individuální modifikace je závislá na druhu, hloubce a rozsahu postižení, na tom, zda jsou postiženy všechny složky psychiky a dalších faktorech.

Dle Polínka (in Michalík, 2011) doplňme, že v případě mentální retardace se nejedná o prosté časové opoždění duševního vývoje, ale o strukturální vývojové změny. Proto můžeme u osob s mentálním postižením pozorovat jisté typické zvláštnosti. Podíváme-li se na tohoto jedince z pohledu kognitivních funkcí, nalezneme určité odchylky. Rubinštejnová (tamtéž) uvádí následující zvláštnosti v oblasti percepce:

- zpomalenost a snížený rozsah zrakového vnímání: osoba s mentálním postižením nevnímá globálně, ale postupně, čímž se její orientace zhoršuje, není schopna pochopit perspektivu, částečné překrývání kontur či rozlišit polostíny;
- nediferencovanost počitků a vjemů (tvarů, barev, předmětů), zvláště pak diskriminace figury a pozadí;
- inaktivita vnímání: mentálně postižený člověk není schopen prohlédnout si materiál podrobně a vnímat všechny detaily;
- nedostatečné vnímání prostoru (zvláště hloubky);
- snížená citlivost hmatových vjemů (objem, materiál...);



- nedokonalé vnímání času a prostoru.

Co se týče vyšších kognitivních dovedností, zasaženy bývají všechny její složky.

- Myšlení: je zatíženo přílišnou konkrétností, není schopno vyšší abstrakce a generalizace, nepřesností a chybami v analýze a syntéze, není důsledné, má slabou řídicí funkci, objevuje se nekritičnost, pojmy se tvoří těžkopádně, úsudky jsou nepřesné, jednotlivé myšlenky jsou obvykle realizovány pomocí řeči, která je však u osob s mentálním postižením narušena.
- Paměť: osoby mentálně postižené si osvojují nové dovednosti pomalu, je zapotřebí mnohačetné opakování, naučené rychle zapomínají, vybavují si nepřesně, třídění paměťových stop je nekvalitní, proto využívají spíše paměť mechanickou.
- Pozornost: záměrná pozornost je nestálá a snadno unavitelná, má sníženou schopnost rozdělit se na více činností, mentálně postižený člověk je schopen udržet ji mnohem kratší dobu, po soustředění musí následovat odpočinek a relaxace.
- Emotivita: osoba s mentálním postižením má nižší schopnost ovládání svých emocí, citová otevřenost souvisí s nízkou řídicí funkcí rozumu, kladné emoce jedinec automaticky přenáší na situace, které umí zvládnout, protože však mnoho situací zvládnout nedokáže, mohou se u něj projevit poruchy citového vývoje, neurotické či psychopatické problémy.
- Volní projevy: u mentálně postižených osob je patrná zvýšená sugestibilita, citová a volní labilita, impulsivnost, agresivita, úzkost a pasivita, specifickým rysem jsou poruchy vůle a specifické aspirace, ta je obvykle vychýlena na jednu stranu, buď k podhodnocování nebo nadhodnocování.

### **3.5 Symptomatické poruchy řeči**

Lechta (in Škodová, 2007) vymezuje symptomatické poruchy řeči jako typické narušení komunikační schopnosti, které provází dominující postižení, poruchu nebo onemocnění. Za tři základní příčiny vzniku symptomatické poruchy považuje následující možnosti:

- primární příčina způsobuje dominantní postižení provázené narušenou komunikační schopností (např. dědičnost sluchové vady);

- jediná primární příčina zaviní dominující postižení a zároveň i paralelní postižení, jejichž společný vliv se odrazí narušením komunikační schopnosti (např. perinatální poškození mozku, které způsobí mentální postižení v kombinaci s rozštěpem patra);
- existují dvě primární příčiny působící dominující a paralelní postižení (např. perinatální poškození mozku a vrozená smyslová vada).

Symptomatické poruchy řeči můžeme dle Lechty (2011) třídit na specifické, tzn. typické pro dané postižení a nespecifické, tedy přítomné i v jiných druzích narušené komunikační schopnosti, která není pro dané postižení typická. Další členění, které se nabízí rozděluje symptomatické poruchy na reverzibilní a mnohem častější ireverzibilní. Okruh symptomatických poruch řeči představuje mimořádně pestrou a různorodou kategorii. Klinický obraz totiž netvoří jednoduchý součet dominujícího postižení a narušené komunikační schopnosti. Jedná se o kvalitativně odlišnou, specifickou jednotku, samostatnou logopedickou kategorii. Všeobecně můžeme říci, že symptomatické poruchy řeči se projevují ve všech čtyřech jazykových rovinách. Jak lze vypožorovat, v případě neurologických poruch bývá obvykle narušena spíše vnější stránka řeči, zatímco poruchy v oblasti psychiatrie se projevují spíše narušením obsahové stránky řeči.

Lejska (2003) uvádí, že jakožto nejvyšší formy činnosti nervové soustavy vyžadují řeč a myšlení pro svůj rozvoj určitý stupeň intelektu. Při jeho nedostatku dochází k omezenému rozvoji řeči. Porucha se může objevit ve všech jejích složkách: artikulace, zvuku, syntaxe, gramatiky, významu. Narušena je receptivní i expresivní složka. Úroveň řeči vždy závisí na stupni poruchy intelektu.

Při mentální retardaci tedy dochází vždy k opoždění vývoje řeči. Odchylky od normy se projevují už v raném věku. Příznaky jsou u každého jedince vysoce individuální, přesto však můžeme nalézt jisté společné rysy. Nejnápadnějším symptomem z hlediska řeči je bezesporu narušení obsahové stránky řeči. Projevuje se nedostatečnou nebo vágní slovní zásobou a narušením gramatické stránky řeči. Stejně tak i formální stránka vykazuje odchylky a to především ve výslovnosti a používání modulačních faktorů. (Škodová, 2007)

Vztah mezi myšlením a řečí osob s mentálním postižením objasňuje dle Zezulkové (2011) také neurologický pohled na řeč. Vznik a rozvoj symbolických funkcí totiž souvisí s vytvořením druhé signální soustavy, jejímž základem je slovo. U dětí s mentální retardací se pomaleji utvářejí diferenciační podmíněné spoje a dynamické stereotypy, oslabena je navíc sluchová a proprioreceptivní zpětná aferentace. Důsledkem toho dochází k deformaci řeči po stránce obsahové i formální. Děti s mentálním postižením jsou celkově méně aktivní, někdy mívají potíže s příjmem potravy, to vše se odráží v hybnosti obličejového svalstva a následných potížích při artikulaci. Tyto děti jsou málo zvědavé, což tlumí jejich rozvoj motorických dovedností. Pro vyvozování a fixaci podmíněných reflexních řečových spojů jsou ale důležité procesy experimentace, kterých je v tomto případě nedostatek.

Jak uvádí Škodová (2007), vývoj řeči a úroveň komunikační schopnosti závisí na stupni mentálního postižení. Jednotlivé stupně nejsou jasně ohraničeny, ale vytváří plynulý přechod. **Osoby s lehkým mentálním postižením** se mohou zhruba do jednoho roku vyvíjet v rámci normy. Ani počátek řeči nemusí být výrazně opožděn. Nápadné začne dítě být teprve na vyšších vývojových úrovních, kdy se od něj čeká řešení složitějších úkolů a situací. Postižena je obvykle schopnost abstrakce a logického úsudku, myšlení se jeví jako stereotypní a málo pružné. Dle Sováka (in Lechta, 2011) můžeme dodat, že někteří jedinci se mohou dostat až na úroveň druhé signální soustavy a využívat schopnosti zevšeobecňování a abstrahování. Proto je velmi důležité zavčas odhalit postižení a začít s ranou stimulací dítěte.

**Středně těžká mentální retardace** bývá nápadná už v kojeneckém věku, dochází totiž k celkovému opoždění vývoje dítěte. Jak udává Lechta (2011), řeč se v některých případech začíná rozvíjet až kolem 6. roku života dítěte. I přes to se však může relativně dobře rozvinout. Obvykle dosahuje úrovně první signální soustavy. Postupně si tyto osoby osvojí alespoň minimální slovní zásobu k základnímu dorozumění. Časté je mechanické opakování delších řečových celků bez porozumění obsahu. Nezřídka se sejdeme také s echolálií. Porozumění bývá na vyšší úrovni než aktivní využívání řeči.

**Těžká mentální retardace**, která je zjevná již od útlého věku se často kombinuje s dalšími postiženími. Škodová (2007) uvádí, že mnohé z dětí se naučí jen několik mluvních stereotypů. Komunikace **osoby s hlubokou mentální retardací** je většinou

globální, založena pouze na vyjádření emocí. Její porozumění je omezeno na nejčastější pokyny. Dle Mutulay (in Lechta, 2011) můžeme doplnit, že v nejtěžších případech si tyto lidé neosvojí ani základy mluvené řeči, vydávají pouze neartikulované zvuky, neprojevují přiměřenou mimiku ani neverbální komunikaci.

Co se týče logopedické terapie, velmi důležitá je zásada včasnosti. Jedinci s mentálním postižením by měli být stimulováni už od raného dětství. U osob s hlubokým stupněm mentální retardace spočívá terapie v nácviku jednoduchých neverbálních a alternativních komunikačních technik. Osoby se středně těžkou mentální retardací se obvykle snažíme rozvíjet především v oblasti slovní zásoby. Cílem zde není dokonalé zvládnutí řeči, ale její maximální možný rozvoj. Řeč by měla být pro jedince v dospělosti a případném samostatném životě využitelná. Logopedická péče u osob s lehkou mentální retardací se zaměřuje na obsahovou stránku řeči. Pokud je postižení diagnostikováno včas, dochází obvykle k úpravě řeči na takové úrovni, že je v běžných komunikačních situacích dostačující. Vždy bychom se měli vyvarovat pouhé nápravy artikulace. Tou můžeme terapii doplnit, ale nikdy by neměla být jejím stěžejním bodem. Dítě které není celkově rozvíjeno totiž selhává ve vyšších jazykových úrovních, nehledě na to, jak dokonalá je jeho výslovnost. (Škodová, 2007)

## 4 Lexikálně-sémantická jazyková rovina a její rozvoj

### 4.1 Jazykové roviny

Jazykové roviny připodobňuje Marková (in Kerekrétiová 2009) ke čtyřem „velmi hrubým knihám“, které musí člověk během svého života „otevřít a naučit se“. První z nich nazýváme rovinou foneticko-fonologickou. Zabývá se zvukovou stránkou jazyka a řeči. Další dvě knihy mluví o významové oblasti jazyka, tedy sémantice. Z těchto dvou dílů je jeden věnován gramatice (morfologicko-syntaktická rovina) a druhý slovní zásobě a významům, které se za jednotlivými slovy ukrývají (lexikálně-sémantická rovina). Poslední rovina, pragmatická, učí člověka všechny vědomosti využívat. Ačkoliv jsou tyto knihy čtyři, neznamená to, že je člověk čte postupně, jednu za druhou. Právě naopak. Někdy se podívá do jedné, jindy do druhé, získá určité množství informací a opět se vrátí k předcházející.

Jak již bylo řečeno, **foneticko-fonologická rovina** se zabývá zvukovou stránkou řečového projevu, přičemž základními jednotkami této roviny jsou hlásky, neboli fonémy. Ve srovnání s ostatními jazykovými rovinami začíná osvojování foneticko-fonologické roviny dříve a probíhá delší období. To je ovlivněno hned několika faktory, mezi nimiž můžeme jmenovat úroveň motoriky řečových orgánů, schopnost fonematické diferenciace a úroveň komunikačního záměru dítěte. Vliv má také intelekt, napodobovací schopnosti a podnětnost prostředí dítěte. Správnou výslovností všech hlásek by mělo dítě disponovat před zahájením školní docházky. Nedokonalá výslovnost mluvčího na sebe může strhávat pozornost posluchače, v důsledku čehož se okolí zaobírá spíše nedostatky ve výslovnosti než obsahem promluvy. (Bytešníková, 2012)

V průběhu osvojování si zvukového systému jazyka uplatňuje dítě tzv. fonologické procesy. Zjednodušuje cílová slova, která přesahují jeho kapacitu a přizpůsobuje je svým možnostem. Dochází tak ke zjednodušení struktury slova (zjednodušení souhláskové skupiny, vynechání nepřízvučné slabiky, opakování stejné slabiky), substituci (záměna zvuků) nebo asimilaci (změna výslovnosti způsobená vlivem jiných zvuků, nacházejících se ve slově). (Marková in Kerekrétiová, 2009)

**Morfologie a syntax** řeší ve vztahu k jazyku otázku existence jednotlivých slovních druhů v promluvě, adekvátnost tvorby gramatických tvarů nebo užívání složitějších větných celků. (Peutelschmiedová, 2005)

Morfologicko-syntaktickou, neboli gramatickou rovinu řeči lze zkoumat až od 1. roku věku dítěte, kdy začíná vlastní vývoj řeči. První slova vznikají opakováním slabik, neskloňují se ani nečasují a plní funkci vět. Dítě používá nejdříve podstatná jména, později slovesa. Mezi 2. a 3. rokem se stále více objevují přídavná jména, postupně i zájmena, nejpozději pak číslovky, předložky a spojky. Dítě v tomto období začíná také skloňovat a rozlišovat jednotné a množné číslo. Je typické, že slovo s emocionálně klíčovým významem klade dítě na začátek věty. Mezi 3. a 4. rokem se začínají objevovat souvětí, nejprve souřadná, později podřadná. (Klenková, 2006)

**Pragmatická rovina** představuje schopnost jedince vyjádřit různé komunikační záměry. Do popředí vystupují takové aspekty, jako schopnost jedince aktivně se účastnit konverzace při zachování pravidel dialogu, schopnost postřehnout a přiměřeně reagovat na nonverbální projevy, udržet téma rozhovoru nebo využívat adekvátní komunikační styly. Tato rovina je založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace. Zahrnuje správné používání jazyka v rámci společenského kontextu. Dochází zde k aplikaci a propojení toho, co chce jedinec sdělit, s optimálním způsobem, jak to sdělit, a vhodným okamžikem, kdy to sdělí, v rámci určité společenské interakce. (Bytešníková, 2012)

Pragmatická rovina jazyka je zcela právem v centru pozornosti při posuzování jazykových a řečových kompetencí jedince. Z tohoto pohledu je důležitá především schopnost jedince dostát různým komunikačním záměrům. (Peutelschmiedová, 2005)

Čtvrtou a poslední jazykovou rovinou, tedy lexikálně-sémantickou, se bude podrobněji zabývat následující podkapitola.

## **4.2 Slovo, slovní zásoba a lexikálně-sémantická jazyková rovina**

„Slovo je tradiční, formální a do značné míry intuitivní jednotka, psaná dohromady jako (nepřetržitý) celek; někdy bývá ztotožněno se slovem textovým. Patří v jazykovědě k nejstarším a zároveň nejvíc diskutovaným.“ (Čermák, 2011, s. 192)

Slovo je základní jednotkou slovní zásoby. Jeho definice je obtížná, jelikož se jedná o jazykovou jednotku komplexní povahy, která zasahuje do několika jazykových rovin: tvarové, lexikální, slovotvorné a skladební. Po formální stránce můžeme slovo pojímat jako skupinu hlásek. Ojediněle mohou být slova tvořena jen jednou hláskou, pak jsou však vždy neohebná. Obsahem slova je jeho význam, který je vázán na určitý jazyk. Význam slova má společenskou platnost a je přijímán celým národem. Jednotlivá slova mohou nést i více významů a naopak jeden význam můžeme vyjádřit pomocí několika slov. Význam slova je pojem obtížně vysvětlitelný a nejednoznačný. Slovo je zprostředkovaným obrazem věci skrze naše vědomí, pouhým znakem začleněným do jazykového systému. Významy slov zachycují slovníky. Důležitým znakem, který bychom neměli opomenout, je samostatnost slova. V psaném projevu se manifestuje použitím mezer, v mluveném existencí hlavního přízvuku. (Hauser, 1996)

Další vlastnosti slova můžeme doplnit např. dle Filipce (1985). Jednou z nich je nepřerušitelnost. Do slova nemůžeme vložit jiné jednotky. Někdy sice do slov vkládáme morfémy, ale tím pak vznikají slova jiná, nebo jejich varianty. Slova jsou také větotvorná. Kromě předložek, spojek a členů v některých jazycích mohou sama o sobě vytvářet celou větu. Slova lze také spojovat a vytvářet s jejich pomocí vyšší jednotky. V rámci jednotlivých vět jsou slova v závislosti na jazyce v různé míře přemístitelná. Záleží na typu věty, jejím aktuálním členění, významovém kontrastu slov jejich a spojitelnosti. Slova jsou autonomní a izolované jednotky, díky čemuž je možné je substituovat. Jelikož většinu slov používáme ve svých promluvách opakovaně, můžeme jako poslední vlastnost jmenovat ještě reprodukovatelnost.

Slova můžeme klasifikovat podle několika různých hledisek. Např. dle Čechové (1996, s. 65):

- |   |  |
|---|--|
| 1. podle frekvence:   | 2. z hlediska dobového:  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• frekventovaná</li> <li>• řídká</li> <li>• okazionalismy (příležitostně tvořená a užitá)</li> <li>• hapax legomena (vyskytující se jen jednou)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• neologismy</li> <li>• módní</li> <li>• archaismy</li> <li>• historismy</li> </ul> |

3. podle původu:

- domácí
- přejatá
- cizí

4. z hlediska příslušnosti k různým útvarům národního jazyka:

- slova spisovná
- slova nespisovná

5. podle expresivity:

- slova citově neutrální
- slova citově příznaková, hodnotící

6. z hlediska slohového:

- slova knižní
- neutrální
- hovorová

Slova se obvykle v jazyce vyskytují ve vícero tvarech. Celkový soubor tvarů téhož slova nazývají jazykovědci **lexém**. Vyjadřuje různé mluvnické významy téhož významu věcného. (Hauser, 1996)

Jako nejmenší významový prvek jazyka definujeme **morfém**. Existence morfémů se projevuje ve slovech. Rozlišujeme 3 typy morfémů: kořenný, gramatický a derivační. Kořenný morfém nese základní lexikální význam slova, je to symbol reprezentující originály existující mimo jazyk. Gramatický (nebo také relační, či reflexivní) morfém vyjadřuje gramatický význam a mění tvar slova podle jeho funkce ve větě. Morfém derivační (slovotvorný) je prostředkem pro tvorbu nových slov pomocí odvozování. Dále rozlišujeme morfém nulový (kdy chybějící morfém nese stejnou funkci jako morfém s formálním příznakem), volný morfém (existuje odděleně, např. pomocné sloveso „být“) a morfém supletivní (při nepravidelném stupňování). Realizací morfému zvukovou nebo písemnou formou v jazykovém projev je morf. (Mališ, 1997)

**Sémém**, nebo-li význam, definujeme pomocí významových prvků a komponentů, tedy sémů, které tvoří metajazykový slovník a které jsou strukturovány syntaktickými vztahy. Rozlišujeme dvě významové složky sému: nacionální (pojmovou) a pragmatickou (ukazující, jak sémy fungují v praxi). Sémy jsou jednostranné, jelikož postrádají znakovou povahu. Každému sému nemůžeme přiřadit konkrétní odraz v realitě. Mají ale významnou identifikační a diferenciací funkci. Představují jednotky obsahové. (Filipec, 1985)

Minimální stavební jednotkou jazyka je **foném**. V českém jazyce jich nalezneme celkem 25. Ve slovech mají fonémy velmi důležitou úlohu. Jsou totiž nositeli distinktivních



funkcí, které rozhodují o jejich významu. Některá slova se totiž od sebe mohou lišit pouze jednou hláskou. (Klenková, 2006)

**Artikulém** je soubor všech činností při vyslovování dané hlásky, které musí artikulační orgány vykonat. Jedná se tedy o vyslovenou hlásku. (Dvořák, 2007)

„Slovní zásobu (lexikum) tvoří souhrn všech slov, která v jazyce existují.“ (Čechová, 1996, s. 66)

Rozsah slovní zásoby není možné přesně zjistit. Shromáždit slovní zásobu lze pouze u mrtvého jazyka, ale i tak je omezena na zachycené památky psané tímto jazykem. Slovní zásobu živých jazyků reprezentují počty hesel ve velkých slovnících. Příruční slovník jazyka českého obsahuje asi 250 tisíc hesel. Zahrnuje pouze současnou zásobu beze slov, která již v průběhu času zanikla. Přesto však není úplný a zahrnuje jenom nejčastější názvy nejznámějších oborů. (Hauser, 1996)

Slovní zásoba se rozšiřuje neustálým obohacováním o nová pojmenování. V dnešním jazyce podněcuje nárůst slovní zásoby především odborná komunikace. Měli bychom rozlišovat způsoby, kterými vznikají nová slova od způsobů, kterými vznikají nová pojmenování beze změny inventáře slov. Nová slova mohou vznikat tvořením z domácích prostředků, nebo přejímáním. Vznik slov z domácích základů může probíhat prostřednictvím odvozování, skládání, nebo zkracování. Přejímání slov probíhá nejčastěji z cizích jazyků, z jiných útvarů národního jazyka a v omezené míře také vznikají nová slova z dialektů a slangů. Nová pojmenování vznikají přenášením, obnovováním starých slov, nebo sdružením. Přenášení označujeme také jako tvoření sémantické a sdružování jako syntaktické. (Hauser, tamtéž)

Mistrík (in Kerekrétiová 2009) dělí slovní zásobu podle různých kritérií. Např. na individuální (slovník jednotlivce) a národní (slovní zásoba celého národa), na objektivní (používanou běžně) a subjektivní (slova využívaná při silném citovém vzrušení), na stylisticky nepříznačnou (nezávislou na jazykovém stylu) a příznačnou (používanou pouze v určitém jazykovém stylu), na emocionálně neutrální a expresivní... Z jiného úhlu pohledu lze slovní zásobu dělit morfologicky na jednotlivé slovní druhy, či podle sémantického kritéria na sémantické kategorie (př. ovoce, barvy, povolání,...).

Slova můžeme dělit také na abstraktní a konkrétní, podle toho, zda vyvolávají v naší mysli jasnou představu, či nikoliv.

„Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje pasivní a aktivní slovní zásobu, definici pojmů a úroveň zevšeobecňování.“ (Bytešníková, 2012, s. 75)

U dítěte probíhá nejbouřlivější rozšiřování slovní zásoby mezi 18. a 36. měsícem života. V tomto období se naše řečová kompetence rozroste až čtyřicetkrát. K nárůstu dochází na poli aktivního i pasivního slovníku. Pasivní slovní zásoba je v dospělosti velmi široká a bývá psychology spojována s inteligencí člověka. Jedním ze základních kritérií inteligence je fakt, že čím více slov dokážeme vysvětlit (rozumíme tedy jejich obsahu), tím jsme v jistém smyslu inteligentnější. (Vybíral, 2005)

Můžeme říci, že rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny probíhá během celého života člověka. Je zřejmé, že žádný uživatel nemůže ovládat celou slovní zásobu, ale pouze její část, kterou označujeme jako individuální slovní zásobu. Průměrný uživatel používá slovní zásobu přibližně 5 tisíc slov pro běžnou komunikaci. Vystačí si však i s počtem polovičním. Takovýto individuální slovník zahrnuje zásobu aktivní, kterou člověk využívá a pasivní, které rozumí, ale sám ji neužívá. Pasivní slovník je několikanásobně větší. Rozsah slovníku je závislý na věku uživatele, vzdělání nebo např. četbě. (Hauser, 1996)

Vývoj pasivní slovní zásoby můžeme u dítěte pozorovat již kolem 10. měsíce života. Počátek aktivní slovní zásoby nastupuje později, přibližně v 1 roce. Verbální způsob komunikace začíná typicky postupně získávat převahu nad nonverbální komunikací, což je v přímé souvislosti s rozšiřováním slovní zásoby. Výchozí slovní zásoba je pro všechny děti přibližně stejná. Týká se lidí, zvířat, hraček, jídla, vozidel, částí těla a zařízení domácnosti. Tato slova sice označují některé z pojmů dítěte, ale nepojmenovávají je všechny, v důsledku čehož vzniká jakási „mezera“ mezi pojmy, o nichž chce dítě mluvit, a které má reálně k dispozici. Proto dochází k jevu, který nazýváme hypergeneralizace: dítě označuje jedním slovem vícero jevů. S rostoucí slovní zásobou můžeme pozorovat jev opačný, tzv. hyperdiferenciaci, kdy dítě považuje slova za názvy pouze jedné konkrétní věci, osoby či jevu. (Bytešníková, 2012)

Lexikálně-sémantická rovina je jedinou rovinou jazyka, jejíž vývoj nemůžeme nijak ohraničit. Dokud je člověk schopný se učit, do té doby se může rozvíjet i tato oblast. (Marková in Kerekrétiová, 2009)

### **4.3 Lexikálně-sémantická jazyková rovina u osob s mentálním postižením**

V literatuře se můžeme setkat s pojmem oligolalie, který zavedl pro mentálně postižené osoby s extrémně chudou slovní zásobou Chvatcev. (Lechta, 2011)

Jak uvádí Zezulková (2011), rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny je u osob s mentálním postižením značně odlišný od intaktní populace. První slova se objevují s výrazným zpožděním. Protože velmi těžce známá slova aktivizují, projevuje se charakteristická převaha pasivního slovníku nad aktivním. Osvojená slovní zásoba navíc často neodpovídá skutečnému významu slov. Stejný jev můžeme pozorovat i u intaktní populace, u dětí s mentální retardací však přetrvává mnohem déle a činí slovní zásobu neplnohodnotnou. Ve slovníku mentálně postižených výrazně převládají podstatná jména (tedy konkrétní pojmy), daleko méně se setkáme s vyjádřením vlastností nebo kvality daných předmětů. V širším kontextu lze hovořit až o absenci užívání abstraktních pojmů.

Poměrně často se u jedinců s mentálním postižením setkáváme s verbalismem. V praxi to znamená, že jedinec sice využívá abstraktní pojmy, ale bez porozumění jejich obsahu nebo s jejich nesprávným vyložení. To se pak projevuje také neadekvátním využitím těchto pojmů v komunikační situaci. (Bendová, 2015)

Zezulková (2011) dále uvádí, že se v řeči osob s mentálním postižením můžeme nečastěji setkat s tím, že tentýž název přiřazují několika věcem či jevům, aniž by si musely být podobné. Ke schopnosti generalizace a diferenciaci se však ve většině případů vůbec nedostanou. Velmi dlouho využívají slovní nebo zvukové asociace, charakteristické pro dětský způsob pojmenování. V praxi to znamená, že pro pojmenování dosud neznámého používají podobně znějící známá slova. Tyto zvukové předobrazy způsobují chybnou reprodukci slov. Reakci dítěte mohou ovlivňovat také sémantické asociace.

Na nedostatečné slovní zásobě osob s mentálním postižením mají svůj podíl také problémy s pamětí. Dle Vágnerové (in Valenta, 2012) dochází u mentálně postižených k pomalému

a komplikovanému osvojování si pojmů. Při učení využívají spíše mechanickou, konkrétní a krátkodobou paměť, často navíc bez porozumění obsahu, takže naučená informace není reálně využitelná. Spontánní zapamatování bývá zpravidla závislé na atraktivitě podnětů a dosažené úrovni poznání. Všeobecně potřebují tito lidé k hlubšímu zapamatování pojmu více času a opakování. Svoboda (tamtéž) doplňuje, že osoby s mentálním postižením limituje také neschopnost orientovat se ve změní přichozích informací, provést smyslovou selekci a oddělit tak podstatné od nepodstatného. To má vliv i na nerovnoměrný nárůst slovní zásoby, který dle Kainze (in Lechta, 2011) na rozdíl od intaktní populace nestoupá aritmetickou řadou.

#### **4.4 Rozvoj pasivní slovní zásoby**

Lechta (1990) popisuje, že pokud se jedná o rozvoj pasivní slovní zásoby, je naším cílem, abychom naučili jedince rozeznávat význam slov v konkrétní situaci. Komunikuje-li osoba např. posunky, nezakazujeme jejich užití, sami ale používáme slova. Při nácviku asociace zvukového obrazu jednotlivých slov s jejich významem nežádáme hned verbální produkci, ale jde nám především o pochopení významu slov. Nároky by měly postupně vzrůstat, proto volíme čím dál komplikovanější kontext a složitější podmínky. Jako ilustrace se uvádí následující stádia rozvoje pasivní slovní zásoby:

- slovo + konkrétní předmět;
- slovo + činnost, manipulace s předmětem;
- slovo + identifikace příslušného předmětu mezi vícero předměty;
- slovo + obrázek;
- slovo + činnost, manipulace s obrázkem;
- slovo + identifikace příslušného obrázku mezi vícero obrázky.

Solovská (2013) doporučuje komentovat veškeré činnosti, které s klientem provádíme. Spontánně pojmenovávat předměty, které nás obklopují, seznamovat s jejich významem a vlastnostmi. Je dobré pracovat s tím, co klient právě vidí, čeho se může dotknout a učit se činnosti s daným předmětem. Dále je také možné využít obrázkový materiál, který můžeme s klientem prohlížet, pojmenovávat a vyzývat klienta k označování určitých obrázků.

## 4.5 Rozvoj aktivní slovní zásoby

V rozvoji aktivní slovní zásoby cílíme na to, aby jedinec dokázal sám pojmenovat, resp. odpovědět na otázky, používat řeč v dialogu a realizovat spontánní, samostatnou a souvislou promluvu. K rozšiřování slovní zásoby můžeme přistoupit tehdy, pokud už jedinec zná význam alespoň několika slov. Co se týče postupu práce, nacházíme se v opačné situaci než u rozvoje pasivní slovní zásoby. Snažíme se vyvolat opačnou asociaci. Záleží nám na tom, aby určitý jev vyvolal verbální reakci. Jde tedy o spojení: konkrétní předmět, obrázek, situace, činnost atd. + slovo. (Lechta, 1990)

Využívá-li jedinec ke komunikaci posunky, je třeba dávat zpočátku mimořádně opatrně najevo, že jim nerozumíme, např. žádá-li si věc, kterou již dokáže pojmenovat, ale přesto ji jen ukazuje. Je však třeba vyvarovat se jakéhokoliv násilí, jako je např. nucení reprodukovat. Je důležité vyprovokovat jedince k verbálnímu projevu co nejpřirozenější formou. Vhodnou technikou může být doplňování vět, komentování právě realizovaných činností, procvičování řečových stereotypů v konkrétních komunikačních situacích, nácvik popisu, porovnávání a souvislého monologického řečového projevu. (Mašura in Lechta, 1990)

Kutálková (2005) doporučuje rozvíjet slovní zásobu pomocí obrázkových materiálů. Při tom je třeba dodržovat 3 základní etapy osvojování slov: „To je...“, „Ukaž, kde je...“ a „Co je to?“. Nad obrázky bychom však neměli vést monolog a zahrnout jedince spoustou informací. Mnohem lepší je vybrat si pár slov a vícekrát se k nim vrátit. Zpočátku bychom také měli volit stručné, jednoduché a snadno opakovatelné věty. Jakmile toho bude jedinec schopen, sám je vylepší.

Při práci s osobou s mentálním postižením doporučuje Solovská (2013) klienta průběžně seznamovat s názvy věcí a jevů, jež ho obklopují. Měli bychom dbát na to, aby klient při vlastní řečové produkci používal přesná označení a formulace, podporujeme užívání celých vět. Chybně řečené bychom měli zopakovat ve správném znění a tímto způsobem jednoduše a přirozeně rozvíjet jeho slovní zásobu.

## **5 Praktická část**

### **5.1 Cíle a průběh šetření**

Za hlavní cíl výzkumu bylo vytyčeno:

- zhodnocení slovní zásoby u dospělých osob s různým stupněm mentálního postižení a následné vypracování návrhu činností pro rozvoj slovní zásoby.

Jako dílčí cíl byla vytyčena analýza oblastí, které mají bezprostřední vliv na rozvoj řeči jako takové a tím pádem tedy i na úroveň slovní zásoby. Těmito oblastmi jsou zrakové vnímání, sluchové vnímání a paměť.

Výzkum byl realizován kvalitativní cestou. Uvedené informace byly získány především metodou rozhovorů s klienty a jejich přímým pozorováním. Některé další informace pak byly doplněny rozhovorem se sociálními pracovníci.

#### **Časový plán výzkumného šetření**

- Září - říjen 2015 studium odborné literatury
- Listopad - prosinec 2015 příprava materiálu pro vstupní test a rozvoj slovní zásoby
- Únor - březen 2016 ozkoušení materiálů, úpravy, tvorba doporučení pro práci s klienty
- Duben 2016 shrnutí výsledků výzkumného šetření, ukončení diplomové práce.

### **5.2 Popis zařízení**

Středočeské sociální zařízení, v němž výzkum probíhal, poskytuje podporu a pomoc osobám s mentálním nebo kombinovaným postižením ve formě pobytových i ambulantních služeb. Svým klientům nabízí domov, chráněné bydlení, centrum denních služeb a informační centrum. Do zařízení jsou přijímáni klienti od 18 let věku. Klienti, kteří se na výzkumu podíleli, využívali služeb domova a chráněného bydlení.

Domov sociálních služeb je celoročním pobytovým zařízením, které usiluje o vytvoření domácího prostředí a poskytuje podporu a péči v každodenním životě klientů. Pracovnice

se snaží o zdokonalení péče klientů o vlastní osobu a podporují je v co největší samostatnosti, ať už se to týká volného času, zapojení do kolektivu, nebo trávení volného času. Tato služba je určena klientům ve věku 18 - 64 let. Během péče je neustále kladen důraz na důvěrnost informací, rovnoprávnost uživatelů, individuální přístup a profesionalitu. Zajišťovány jsou následující služby: poskytnutí ubytování, poskytnutí stravy, pomoc při zvládání běžných úkonů péče o vlastní osobu, dopomoc při osobní hygieně nebo poskytnutí podmínek pro osobní hygienu, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

Budova je umístěna v klidné části města. Klientům je k dispozici rozlehlá zahrada a společenské místnosti. Domov je mimo jiné vybaven i počítačovou technikou obsahující programy na rozvoj paměti, postřehu, prostorového vnímání a dalších dovedností. V nabídce je široká škála kroužků a aktivit. Domov se stará i o kulturní vyžití klientů. Areál domova bohužel není bezbariérový.

Služba chráněného bydlení poskytuje svým uživatelům, kteří nemohou nebo nechtějí žít ve vlastním domácím prostředí, možnost samostatného, důstojného a plnohodnotného života. Důraz je kladen na zapojení uživatelů do společenského života a to především prostřednictvím jejich pracovních a volnočasových aktivit. Hlavním cílem chráněného bydlení je tvorba domácího prostředí, pocitu bezpečí, zázemí a soukromí. Zároveň je zde podporován rozvoj dovedností a samostatnosti uživatelů. Podpora je poskytována pouze tam, kde nejsou uživatelé sami schopni situaci zvládnout. Samozřejmostí je podpora práv, zájmů, ale i povinností uživatelů. Hlavním principem služby je partnerský, vzájemný a profesionální přístup.

### **5.3 Charakteristika výzkumného vzorku**

Do výzkumu byli zahrnuti dva muži a tři ženy s mentálním postižením. Z nich jsou čtyři uživatelé domova sociálních služeb a jedna uživatelka chráněného bydlení. Věk klientů se pohyboval v intervalu 21 - 48 let. Dokumentaci uživatelů bohužel nebylo možné prostudovat. Veškeré následující informace proto pochází od samotných uživatelů, pracovníků zařízení nebo jsou výsledkem vlastního pozorování.

## Klientka 1

První klientka je ve věku střední dospělosti a je uživatelkou chráněného bydlení. Ráda ale navštěvuje i denní centrum, kde se zdokonaluje ve čtení a psaní. Má zaměstnání, do kterého ve všední dny dochází na 4 hodiny denně. Svůj volný čas si organizuje sama. V čase je dobře orientovaná a pohybuje se samostatně. Účastní se veškerých akcí, které zařízení pořádá. Potěšení jí činí péče o domácnost, z toho pak především vaření a pečení. Často popisuje recepty různých jídel. V kolektivu je příjemná a bezkonfliktní. Klientka je velmi komunikativní, rozhovor navazuje spontánně a udržuje během něj zrakový kontakt. Ráda navazuje nové vztahy. Nemá tendenci vést monolog, ale zajímá se o ostatní, pokládá doplňující otázky. Je vnímavá vůči problémům svých blízkých. Její sociální citění je dobře rozvinuté.

Klientka se vyjadřuje zřetelně a s přiměřenou hlasitostí. Správně využívá intonaci a umí dobře hospodařit s dechem. Její tempo řeči je přirozené. Občas se v projevu objeví hezitační zvuky, nebo krátké pauzy, když hledá správný výraz. Má příjemnou barvu hlasu, ze kterého lze často rozpoznat její aktuální emoční rozpoložení. Využívá také adekvátní mimiku.

Klientka se vyjadřuje převážně nespisovně. Co se týče morfologicko-syntaktické jazykové roviny, lze říci, že klientka využívá především rozvité věty. Pouze místy se v řeči objevují dysgramatismy. Je patrné, že má velmi dobře vžitou většinu předložkových vazeb. V řeči je dokáže využívat adekvátně k situaci a nemusí nad nimi dlouho přemýšlet. Pokud si nemůže vzpomenout na správnou předložku, dokáže ji opsat a srozumitelně vyjádřit vztah věcí například pomocí příslovcí. Klientka také dokáže správně tvořit množná čísla podstatných jmen. Největší obtíže klientce činí vytváření správného tvaru sloves. Klientka se dokáže adekvátně vyjadřovat v přítomném čase, který také využívá nejčastěji. Tvorba času minulého a obzvláště pak budoucího je pro ni náročná. U obou časů využívá k tvorbě nadbytečně minulého nebo budoucího tvaru slovesa být. Pokud jsme při společných setkáních pracovali s úkoly, kde bylo třeba změnit čas věty, byly tyto nedostatky velmi patrné. Z počátku i přes uvádění mnoha příkladů nedokázala dlouhou dobu pochopit, co je od ní vyžadováno. Neustále měla tendence na vyslovené věty navazovat, místo aby je



zopakovala v jiném čase. I po pochopení úkolu se často zapomněla a bylo nutné neustále ji připomínat cíl práce.

Nedostatky jsou patrné také ve foneticko-fonologické jazykové rovině. V řeči se projevují některé specifické asimilace, především pak stírání rozdílů jednotlivých sykavek. Při cvičeních zaměřených na fonematický sluch klientka chybuje v rozlišování délky vokálů a znělosti konsonant.

Klientka má dobrou schopnost opakování. Dokáže si zapamatovat a reprodukovat řadu čtyř slov. Stejně tak dokáže obvykle reprodukovat zhruba 4 - 5 slovnou větu. Při hrách, kdy se opakují a postupně přidávají další slova si dokáže zapamatovat až devět položek.

V pragmatické jazykové rovině klientka nemá větší obtíže. V běžných komunikačních situacích působí sebejistě. Občas si nemůže vzpomenout na některá slova, ale úspěšně využívá jejich opis. Dokáže vést dialog a střídat v něm role. Na otázky reaguje bez delších prodlev. Nebojí se chybovat a odpovídá, i když si není úplně jistá. Drží se tématu rozhovoru.

Společná setkání si přála mimo jiné zaměřit právě na paměť, ve které sama cítí výrazný deficit. Spolupráce s klientkou byla bezproblémová. Byla schopna samostatně se domlouvat na termínech setkání a dodržovala je. Práce ji bavila a jak se svěřila, sama si doma ve volných chvílích některé úlohy opakovala.

## **Klientka 2**

Druhá klientka je ve věku mladé dospělosti. Podle typického vzhledu lze usuzovat na Downův syndrom. Je uživatelkou domova sociálních služeb. Vyžaduje větší dohled, jelikož má sklony k potulování a ničení věcí. Víkendy tráví doma u svých opatrovníků. Je částečně orientovaná v čase. Rozlišuje denní doby a roční období. Ve známém prostoru je orientovaná dobře, v neznámém prostředí se rychle ztrácí. Má potíže s koncentrací. Rozptýlit ji dokážou veškeré předměty, které má právě v dosahu. Těší ji poslech hudby. Vlastní také několik ozvučených knížek, které ráda prohlíží a zvuky si přehrává. S oblibou se účastní akcí pořádaných zařízením. Má ráda společnost, aktivně ji vyhledává, ale projevuje se v ní málo.

Klientka se vyjadřuje převážně jednoslovně, výjimečně užívá dvouslovné věty. Hlas je místy chraptivý. Hlasitost se pohybuje téměř na úrovni šepotu. Intonaci nevyužívá adekvátně, přesto je z jejího projevu znatelné její aktuální emoční rozpoložení. Klientka dýchá přerývavě a ústy. V jejím projevu lze zaznamenat velmi časté repetice.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina lze vzhledem ke stručnému vyjadřování klientky hodnotit pouze po málu. V jednoslovných větách klientka nevyužívá tvary slov odpovídající situaci. Zná některé předložkové vazby (na, v, vedle) a rozumí jejich významu. Sama je ale není zvyklá aktivně využívat. Po vyzvání je v některých případech správně doplní. Co se týče časů sloves, dokáže je klientka správně tvořit. Nerozumí však jejich použití a volí je náhodně. Nejčastěji se vyjadřuje v minulém čase. Nedokáže také zvolit správnou osobu slovesa. Sama o sobě například hovoří ve třetí osobě jednotného čísla. U známých slov umí správně tvořit množné číslo.

V oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny si lze povšimnout specifických asimilací, které klientka často produkuje. Chybuje především ve znělosti a měkčení hlásek.

V pragmatické jazykové rovině se velmi výrazně projevuje klientčina snížená schopnost koncentrace. Pokud například klademe klientce otázku, je většinou nutné ji opakovat vícekrát. Přesto odpověď velmi často postrádá souvislost s tématem rozhovoru. Sama žádné otázky neklade a nesnaží se rozhovor nijak dál rozvíjet. Nechápe také střídání rolí v rozhovoru. Přes to všechno však dokáže vyjádřit své základní potřeby a přání. Velkou výhodou v této oblasti je, že má opatrovníky, kteří ji dobře znají a poučili o jejích nejobvyklejších projevech personál zařízení.

Práce s touto klientkou probíhala vzhledem k nízké schopnosti koncentrace v krátkých blocích s častým střídáním aktivit. Změna aktivity dokázala klientku v mnoha případech znovu zaujmout a prodloužit tak délku společného sezení.

### **Klient 3**

Třetím klientem je muž ve střední dospělosti a je uživatelem domova sociálních služeb. Je velmi milý, přátelský a téměř neustále usměvavý. Rád zkouší nové věci, účastní se akcí domova i centra denních služeb. Pravidelně dochází na kurz práce s počítačem, kde se učí základním uživatelským dovednostem. Doufá, že sám brzy jeden dostane. Má opatrovníky,

kteřé poměrně často navštěvuje. Je dobře orientovaný v čase a známém prostředí. Vyhledává společnost, při setkání s cizími lidmi je spíše mlčenlivý, má ostych, který ale postupně překonává.

Klientova řeč je hůře srozumitelná, na čemž má svůj podíl především malý čelistní úhel. Hlasitost promluvy je přiměřená, klient využívá také adekvátní intonaci. Tempo řeči je mírně zpomalené. Klient dokáže dobře hospodařit s dechem. Jeho barva hlasu je příjemná. Dokáže dobře vyjadřovat své emoce. Pokud hledá slova, objevují se v řeči krátké pauzy, obvykle provázené hezitačními zvuky.

V oblasti foneticko-fonologické jazykové roviny je patrná zvýšená nosovost. V řeči se projevují také specifické asimilace a velmi často stírání rozdílů mezi sykavkami. Při řešení úloh zaměřených na rozlišování distinktivních rysů hlásek klient často chybuje. Chyby se projevily především v oblasti měkčení, znělosti, kompaktnosti a délky hlásek. Klient má poměrně dobrou schopnost opakování. Dokáže reprodukovat řadu čtyř slov a středně dlouhé souvětí.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina je také na dobré úrovni. Klient se sice nejčastěji vyjadřuje pomocí dvouslovných vět, je ale schopen tvořit i složitější struktury. Na otázky odpovídá převážně jednoslovně a často používá zdobněliny. Má dobře zažitě předložkové vazby, rozumí jejich významu a sám je aktivně využívá. Pokud si nedokáže na některou předložku vzpomenout, je schopen ji opsat jiným způsobem, nejčastěji pomocí příslovcí. Klient v řeči využívá adekvátní osobu i číslo sloves. Dokáže správně tvořit minulý a přítomný čas. Nesprávně tvoří čas budoucí, kde nadbytečně využívá pomocného slovesa být u dokonavých sloves. Klient je schopen správně tvořit jednotné a množné číslo známých podstatných jmen.

Klient dokáže spontánně navazovat rozhovor. Na otázky odpovídá adekvátně. Pokud nezná odpověď, nebojí se to přiznat. V nejednoznačných situacích nerad spekuluje. Je schopen udržet téma rozhovoru a střídat v něm role. Sám téma rozvíjí a klade doplňující otázky.

Práce s klientem byla bezproblémová. Velmi rychle chápal zadání úkolů a proto bylo nutné připravovat si pro něj více aktivit. Během činností často projevoval radost, podle pracovníc zařízení se na společná setkání vždy velmi těšil.

#### Klientka 4

Čtvrtá klientka je žena ve věku střední dospělosti a uživatelka domova sociálních služeb a centra denních služeb. Pravidelně navštěvuje kroužek keramiky a ráda se chlubí svými výrobky. Přesto ale není v domově příliš šťastná, jelikož jí před pár lety zemřeli rodiče a již se tedy nemůže vracet domů, kde to měla velmi ráda. Mezi ostatnímu klienty má dle svých slov pouze jediného přítele. Z jejích pohybů je na první pohled zřejmá zvýšená spasticita, která se projevuje především v oblasti horních končetin a obličeje. Je přátelská, velmi otevřená a důvěřivá. To vše i vůči cizím lidem, v jejichž společnosti se chová uvolněně a neostýchá se sdělovat i intimní informace ze svého života.

Vlivem spasticity má řeč klientky zpomalené tempo, neustále je nucena překonávat zvýšené napětí. V promluvě se často vyskytují dlouhé pauzy. Hlasitost promluvy je tišší a intonace je po většinu času monotónní. V hlase klientky nejsou znát téměř žádné emoce. Ty vyjadřuje spíše verbálně.

V oblasti foneticko-fonologické roviny jsou znatelné specifické asimilace sykavek. V úlohách pracujících s fonematickým sluchem klientka chybuje především v oblasti rozlišování kompaktnosti a znělosti hlásek. Má dobrou schopnost opakování. Dokáže správně reprodukovat řadu až pěti slov.

Morfologicko-syntaktická rovina je dobře rozvinutá. Klientka se vyjadřuje pomocí rozvitých vět. Je schopná správně tvořit i složitější souvětí. Adekvátně skloňuje i časuje. Pouze občas chybuje v tvorbě budoucího času, kde nadbytečně využívá slovesa být i u dokonavých sloves. Dokáže správně tvořit jednotná a množná čísla podstatných jmen. Předložkové vazby využívá adekvátně. Pokud si na nějakou nemůže vzpomenout, dokáže ji funkčně opsat.

Co se týče roviny pragmatické, ve známých komunikačních situacích si počíná klientka sebejistě. Je přemýšlivá, potřebuje dostatek času, aby se mohla nad vším dostatečně zamyslet. Na otázky tedy často odpovídá s prodlevou, ve které důkladně zvažuje odpověď. Pokud si není jistá správností svého výroku, je na ní patrné zvýšení napětí. Sama aktivně vyžaduje okamžitou zpětnou vazbu. Dokáže vést rozhovor, udržovat a dál rozvíjet téma.

Občas mívá tendence k vedení monologu. Má dobré sociální citění a dokáže rozpoznat emoce ostatních. Při popisech obrázků se často vžívala do vyobrazených osob.

Práce s klientkou byla opět bezproblémová. Zadání úkolů chápala velmi rychle a bylo třeba pouze minimum příkladů. Při společných setkáních ji ani tak netěšily samotné činnosti, jako spíše to, že jí někdo plně věnuje svoji pozornost.

## **Klient 5**

Posledním klientem je muž ve věku mladé dospělosti a opět klient domova sociálních služeb. Tento mladý muž je připoután na invalidní vozík, jelikož trpí kvadruparetickou formou dětské mozkové obrny. Je velmi příjemný a chápavý. Ačkoliv má potíže s vlastním vyjadřováním, velmi dobře rozumí všem pokynům. Rád se účastní akcí domova a vyhledává společnost svých přátel. Ostatní klienti jsou na jeho špatně srozumitelnou mluvu zvyklí a občas dokonce „tlumočí“ pracovním zařízením. Klient má příbuzné, kteří o něj ale nejeví žádný zájem. Po celý rok tedy žije v zařízení. Rád navštěvuje bazén a divadlo.

Potíže v řeči klienta se objevují v oblastech artikulace, fonace, respirace a prozodie. Klient dýchá přerývavě a nedokáže s dechem hospodařit. Jeho hlas je chraptivý. Vlivem spasticity je narušena artikulace většiny hlásek. Je znatelné, že jeho jazyk často podniká nekontrolovatelné pohyby. Tempo řeči klienta je výrazně zpomalené. Často dělá dlouhé pauzy, aby se mohl nadechnout a změnit pozici artikulačních orgánů. Intonaci využívá často neadekvátně. Znatelné jsou také jeho obtíže při polykání stravy. Z hlasu není zřetelné emoční zabarvení.

Ačkoliv je foneticko-fonologická rovina u klienta výrazně ovlivněna spasticitou, projevuje se tento limit spíše ve vlastní produkci. Fonematický sluch klienta je na velmi dobré úrovni. V úkolech s touto tematikou chybí pouze výjimečně a to obvykle v oblasti znělosti hlásek. Klient má dobrou schopnost opakování, dokáže reprodukovat řadu pěti slov, ale vyžaduje to od něj velmi vysoké úsilí.

Co se týče morfologicko-syntaktické roviny, je sice klient schopen tvořit rozvitá souvětí, z důvodu zvýšené námahy při promluvě však většinou volí spíše kratší vyjádření. Dokáže adekvátně využívat předložkové vazby. Problém mu dělá časování a skloňování, tvar slov

většinou neodpovídá kontextu. U známých slov dokáže správně tvořit jednotné a množné číslo.

Klient je schopen spontánně navázat rozhovor. Chápe role komunikačních partnerů. Na otázky odpovídá s mírným zpožděním. Drží se tématu, ale dál ho rozvíjí pouze v případě, že ho zaujme do vyšší míry.

Práce s klientem byla zpočátku náročnější kvůli špatně srozumitelnému vyjadřování a na obou stranách bylo třeba trpělivosti. Po nějakém společně stráveném čase se však tato bariéra výrazně snížila.

## **5.4 Vstupní šetření**

Při prvním setkání s klienty proběhlo vzájemné představení. Následně bylo klientům vysvětleno, jak budou setkání probíhat, co mohou očekávat a v čem mohou nalézt význam společné práce. Forma předání informací byla vždy přizpůsobena konkrétnímu klientovi. Mimo to byli klienti poučeni také pracovníci sociálního zařízení. Klienti od počátku projevovali o spolupráci zájem, práce s nimi byla bezproblémová. Na organizaci společných setkání se angažovaly především pracovnice zařízení a ani v této oblasti nelze nic vytknout.

Vstupní vyšetření mělo za cíl zjistit úroveň aktivní a pasivní slovní zásoby klientů v oblastech, které byly předem konzultovány se zařízením, s opatrovníky i se samotnými klienty, a na které měl cílit následný rozvoj. Konkrétně se jednalo o pojmy z kategorií: potraviny, kuchyňské náčiní, osobní hygiena, zařízení bytu, dopravní prostředky, hračky, oblečení, úklid, příroda okolo nás. Do vstupního testu bylo vybráno 40 obrázků. Hodnocení probíhalo individuálně. Klienti dostali na veškeré úkoly dostatek času.

Mimo to se vstupní vyšetření zaměřilo také na další oblasti, které mohou přispívat k osvojování nových pojmů a tedy rozšiřování slovní zásoby. Do vyšetření tedy bylo zahrnuto také hodnocení zrakového a sluchového vnímání a paměti.

### **5.4.1 Hodnocení slovní zásoby**

#### **Pasivní slovní zásoba**

Jak již bylo řečeno, první část analýzy tvořila slovní zásoba. Začalo se hodnocením zásoby pasivní. Klienti měli před sebou 20 obrázků a jejich úkolem bylo ukázat nebo zvednout jmenovaný obrázek. Pokud klient dokázal nalézt jmenovaný předmět sám, byl úkol v archu označen S jako „splněný“. Jestliže klient dlouho váhal a nebyl si jistý, o který předmět se jedná, byly mu pokládány návodné otázky. Takto splněný úkol byl v archu označen jako SD, tedy „s dopomocí“. Pokud klient nedokázal předmět nalézt ani s položením návodných otázek, byla položka označena N jako „nesplnil“. Přehled výsledků v oblasti pasivní slovní zásoby jednotlivých klientů ukazuje č.2.

#### **Aktivní slovní zásoba**

Následně byla sledována slovní zásoba aktivní. Klientům bylo postupně předkládáno 20 obrázků, které měli za úkol nejprve pojmenovat a poté vysvětlit, k čemu daný předmět slouží, kdy, kde a jak ho používáme a podobně. Stejně jako v předchozím úkolu byly i tyto položky hodnoceny „splnil“, „s dopomocí“ a „nesplnil“. Výsledky klientů v oblasti pasivní slovní zásoby jsou popsány v tabulce č.3.

Lze však vypořádat, že odpovědi v této oblasti můžeme ještě rozdělit do dalších kategorií v závislosti na charakteru chyb. Během vyšetření byly vypořádvány celkem čtyři typy odpovědí. Klient obrázek:

- pojmenuje a vysvětlí (PV);
- pojmenuje, ale nevysvětlí (PN);
- nepojmenuje, ale vysvětlí (NV);
- nepojmenuje ani nevysvětlí (NN).

Takovéto rozdělení nám podrobněji rozebere tabulka č. 4.

**Tabulka 2 - Pasivní slovní zásoba**

	Klientka 1	Klientka 2	Klient 3	Klientka 4	Klient 5	Průměr
Koště	S	S	S	S	S	100 %
Skříň	S	N	S	N	SD	50 %
Houska	S	N	S	S	S	80 %
Hodinky	S	S	S	S	SD	90 %
Máslo	S	S	S	S	S	100 %
Klíč (náradí)	N	N	S	N	N	20 %
Příbor	S	N	S	S	S	80 %
Vypínač	S	N	S	N	S	60 %
Mléko	S	S	S	S	S	100 %
Strom	S	S	S	S	S	100 %
Kladívko	S	N	S	S	S	80 %
Teploměr	S	N	S	N	S	60 %
Cedník	S	SD	N	S	SD	60 %
Knížka	S	N	S	S	S	80 %
Medvídek	S	S	S	S	S	100 %
Kalkulačka	S	N	S	S	N	60 %
Nit	S	N	S	N	S	60 %
Kopretina	SD	N	SD	S	SD	50 %
Náušnice	S	N	S	S	S	80 %
Knedlíky	S	S	S	S	S	100 %
<b>Celkový průměr</b>	<b>92,5 %</b>	<b>37,5 %</b>	<b>92,5 %</b>	<b>75 %</b>	<b>80 %</b>	<b>75,5 %</b>



**Tabulka 3 - Aktivní slovní zásoba**

	Klientka 1	Klientka 2	Klient 3	Klientka 4	Klient 5	Průměr
Lampička	S	S	S	S	S	100 %
Ručník	S	S	SD	S	S	90 %
Žiletka	SD	N	S	N	SD	40 %
Ramínko	S	S	S	S	S	100 %
Deštník	S	S	SD	S	S	90 %
Bunda	S	S	S	S	S	100 %
Křupky	S	S	S	N	SD	70 %
Peřina	S	SD	S	S	S	90 %
Kalhoty	S	S	S	S	S	100 %
Bačkory	S	N	S	S	S	80 %
Metr	SD	N	N	SD	N	20 %
Svíčka	S	S	N	S	S	80 %
Obvaz	N	N	N	SD	SD	20 %
Palička na maso	S	N	S	N	N	40 %
Mixér	SD	N	N	S	N	30 %
Autobus	S	S	S	S	S	100 %
Kolíčky	S	S	S	S	S	100 %
Kostky	S	N	S	N	S	60 %
Nůžky	S	S	S	S	S	100 %
Brčko	S	N	S	SD	S	70 %
<b>Celkový průměr</b>	<b>87,5 %</b>	<b>57,5 %</b>	<b>75 %</b>	<b>72,5 %</b>	<b>77,5 %</b>	<b>74 %</b>

**Tabulka 4 - Charakter chyb**

	Klientka 1	Klientka 2	Klient 3	Klientka 4	Klient 5	Průměr
PV	95 %	10 %	75 %	75 %	75 %	<b>66 %</b>
PN	0 %	50 %	5 %	5 %	10 %	<b>14 %</b>
NV	0 %	5 %	10 %	20 %	10 %	<b>9 %</b>
NN	5 %	35 %	10 %	0 %	5 %	<b>11 %</b>

#### **5.4.2 Hodnocení zrakového vnímání**

Zrak je pro člověka velmi důležitým smyslem, jelikož podle některých zdrojů získáváme jeho prostřednictvím 80 - 90 % informací z okolního světa. Pro vstupní vyšetření klientů bylo připraveno několik úloh, posuzujících úroveň jejich zrakového vnímání a dalšího zpracování těchto vjemů. Úlohy byly zaměřeny na zrakovou identifikaci, diskriminaci, analýzu a syntézu.

##### **Hledání rozdílů**

Pro klienty byla vybrána fotografie, na které byly provedeny tři typy změn, které měli klienti za úkol odhalit. Konkrétně se jednalo o změnu barvy, otočení části fotografie, odstranění některého z prvků, případně jeho přemístění. Na fotografii se nacházelo celkem šest rozdílů.

##### **Obrázkové řady**

V tomto typu úkolu bylo pro klienty připraveno osm řad obrázků, v nichž měli za úkol označit ty obrázky, které se shodovaly se vzorem na začátku řádku. Mezi odlišnosti obrázků patřily změny, jako je otočení nebo překlopení obrázku podle svislé osy, změna jeho velikosti a pozměnění některých jeho částí.

##### **Překrývající se obrázky**

Dalším typem úlohy na hodnocení zrakového vnímání klientů bylo rozlišit obrysy obrázků, které se překrývají. Klienti obdrželi kartu s pěti vzájemně se překrývajícími obrysy. Měly

za úkol si obrázek prohlédnout a vybrat z nabídky deseti obrysů ty, které ve shluku proplétajících se linií rozeznají.

### **Skládání obrázků**

Čtvrtým úkolem klientů zaměřeným na zrakové vnímání bylo zkompletování obrázku. Nejednalo se zde o typické puzzle. Z obrázku bylo pouze vyřazeno pět čtvercových částí a klienti je měli za úkol zasadit do správného místa. Do nabídky bylo zařazeno ještě dalších pět čtvercových výstřižků, které k obrázku nepatřily.

### **Přiřazování stínů**

V této úloze dostali klienti sadu obrázků, konkrétně listů šesti různých druhů stromů, které se lišily především svým tvarem. Stanoveným cílem bylo, aby klienti přiřadili jednotlivé obrázky ke správnému stínu.

Výsledky v jednotlivých úkolech i celkový průměr klientů vyjadřuje tabulka č. 5.

**Tabulka 5 - Zrakové vnímání**

	<b>Klientka 1</b>	<b>Klientka 2</b>	<b>Klient 3</b>	<b>Klientka 4</b>	<b>Klient 5</b>	<b>Průměr</b>
Rozdíly	83 %	17 %	67 %	83 %	50 %	60 %
Řady	75 %	0 %	37,5 %	62,5 %	25 %	40 %
Překrývající se obrázky	100 %	40 %	80 %	80 %	80 %	76 %
Doplňování	60 %	0 %	60 %	100 %	80 %	60 %
Přiřazování stínu	100 %	16 %	67 %	67 %	67 %	63 %
<b>Celkový průměr</b>	<b>84 %</b>	<b>15 %</b>	<b>62 %</b>	<b>79 %</b>	<b>60 %</b>	<b>60 %</b>

### **5.4.3 Sluchové vnímání**

Jak víme, neméně důležité je pro rozvoj řeči sluchové vnímání. Proto bylo také zahrnuto do vstupního vyšetření. Jeden z dílčích úkolů byl realizován s pomůckami, vydávajícími charakteristický zvuk. Ostatní úkoly byly plněny pouze za pomoci předříkávaných slov. Testována byla schopnost identifikace, diskriminace, analýzy a syntézy zvuku.

#### **Rozpoznání zvuků**

V této úloze měli klienti za úkol zakrýt si oči, nebo se otočit. Bez jejich zrakové kontroly pak bylo předvedeno pět zvuků: zaklepání o desku stolu, zatleskání, zmačkání papíru, zacinkání zvonečkem a vypnutí/zapnutí propisky. Klienti měli za úkol říci, o jaké zvuky si myslí, že se jedná. Zvuky byly opakovány nejvýše třikrát.

#### **Syntéza**

Klientům bylo vyhláskováno pět slov. Jejich úkolem bylo rozpoznat, o které slovo se jedná a vyslovit ho. Také v tomto úkolu bylo hláskované slovo opakováno nejvýše třikrát. Jako první bylo použito slovo složené ze tří hlásek. Náročnost se postupně zvyšovalo. Poslední slovo bylo složeno z osmi hlásek.

#### **Rozpoznání první a poslední hlásky ve slově**

Klientům bylo opět předneseno pět slov. Jejich úkolem bylo rozpoznat, na jakou hlásku jednotlivá slova začínají a na jakou končí. Tato úloha byla pro klienty náročnější, přesto byla veškerá slova opakována nejvýše třikrát.

#### **Analýza**

Analýza je opakem syntézy a je tomu tak i v této úloze. Klienti si postupně vyslechli pět slov, která se měli následně pokusit vyhláskovat. Pro správné řešení měli v této úloze nejvýše tři pokusy. Stejně jako v případě syntézy se i zde náročnost stupňovala. První zadané slovo obsahovalo tři hlásky, poslední pak celkem osm hlásek.

Výsledky v jednotlivých úkolech i celkový průměr klientů v oblasti sluchového vnímání vyjadřuje tabulka č. 6.

*Tabulka 6 - Sluchové vnímání*

<b>Sluchová:</b>	<b>Klientka 1</b>	<b>Klientka 2</b>	<b>Klient 3</b>	<b>Klientka 4</b>	<b>Klient 5</b>	<b>Průměr</b>
Identifikace	100 %	60 %	80 %	100 %	80 %	84 %
Syntéza	100 %	40 %	100 %	100 %	100 %	88 %
Diskriminace	70 %	0 %	50 %	100 %	60 %	56 %
Analýza	40 %	0 %	0 %	40 %	30 %	22 %
<b>Celkový průměr</b>	<b>78 %</b>	<b>25 %</b>	<b>57,5 %</b>	<b>85 %</b>	<b>67,5 %</b>	<b>63 %</b>

#### **5.4.4 Paměť**

##### **Zraková paměť**

V této úloze byl klientům předložen jednoduchý, ručně kreslený, obrázek. Všichni měli dostatek času na jeho prohlédnutí. Potom byl obrázek uschován a následovala jiná aktivita, tentokrát zaměřená na sluchové vnímání. Po vykonání úlohy dostali klienti fix a papír. Byli instruováni, aby se pokusili nakreslit obrázek, který si před chvílí prohlíželi. Hodnoceno bylo, zda si vůbec zapamatovali, o jaký obrázek šlo a na kolik detailů si vzpomněli. Pokud klient nakreslil i některé prvky navíc, byly mu body odečteny.

##### **Sluchová paměť**

K hodnocení sluchové paměti posloužil opětovně první úkol na identifikaci zvuků. Klient si měl opět zakrýt oči. Tentokrát bylo předvedeno zvuků deset a úkolem bylo rozhodnout, zda klient zvuk slyšel v prvním úkolu, či nikoliv.

##### **Hmatová paměť**

Klientům bylo ukázáno 5 předmětů, které si mohli libovolně dlouho ohmatávat. Následně byly předměty uschovány do neprůhledných váčků. Klient měl za úkol do váčku sáhnout a rozpoznat předměty pouze pomocí hmatu.

Výsledky jednotlivých klientů v těchto úkolech zaznamenává tabulka č. 7.

**Tabulka 7 - Paměť**

<b>Paměť</b>	<b>Klientka 1</b>	<b>Klientka 2</b>	<b>Klient 3</b>	<b>Klientka 4</b>	<b>Klient 5</b>	<b>Průměr</b>
Zraková	65 %	10 %	0 %	65 %	50 %	38 %
Sluchová	100 %	40 %	80 %	100 %	80 %	80 %
Hmatová	100 %	-	100 %	80 %	80 %	72 %
<b>Celkový průměr</b>	<b>88 %</b>	<b>17 %</b>	<b>60 %</b>	<b>82 %</b>	<b>70 %</b>	<b>63 %</b>

### **5.5 Hodnocení výsledků dosažených klienty ve sledovaných oblastech**

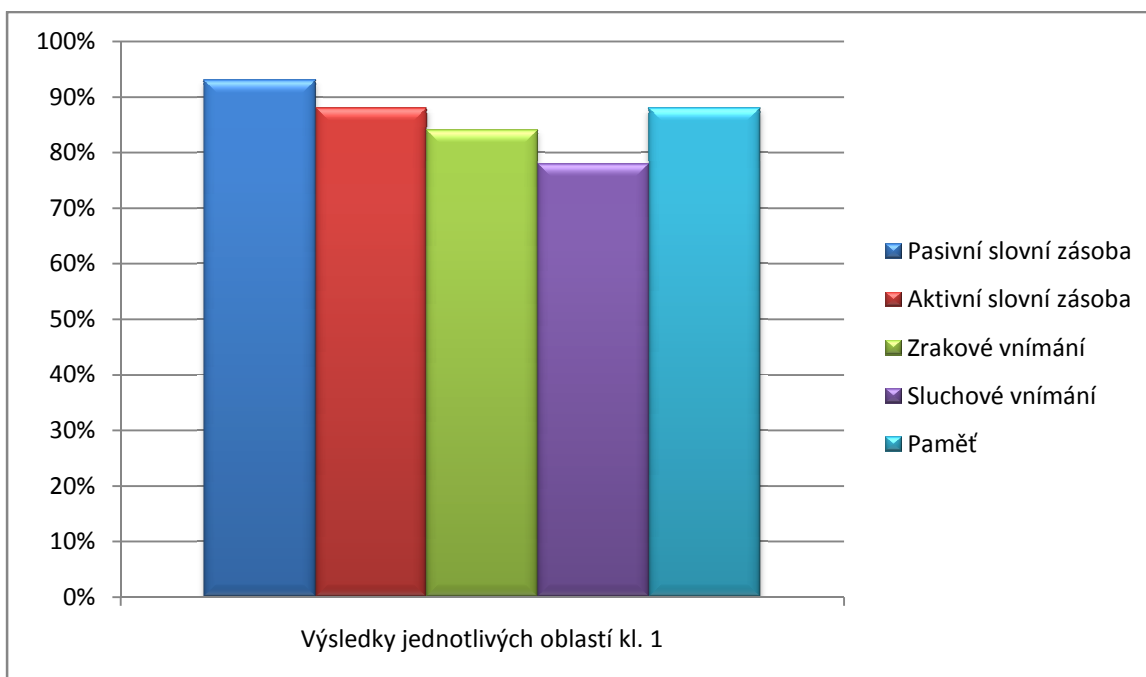
V následujícím textu nalezneme výsledky ze všech analyzovaných oblastí u jednotlivých klientů a jejich shrnutí do názorných grafů společně s detailnějším popisem.

#### **Klientka 1**

Výsledky vyšetření první klientky jsou poměrně vyvážené. Názorně je ukazuje obrázek 1. Nejvyššího hodnocení dosáhla v oblasti pasivní slovní zásoby. Jako nejproblémovější se u ní pak projevila oblast sluchového vnímání.

V oblasti pasivní slovní zásoby klientka chybovala pouze jedenkrát. Jako neznámý předmět se pro ni ukázal maticový klíč. Při dalším doptávání uvedla, že předmět jistě patří do kategorie nářadí, jeho název však neznala. S dopomocí pak zvládla nalézt obrázek kopretiny. U všech ostatních obrázků si byla jistá názvem a nemusela nad jejich hledáním dlouho přemýšlet.

V oblasti aktivní slovní zásoby dosáhla klientka hodnocení mírně nižšího. Nepoznala obvaz, obrázek pojmenovala jako „klubíčko“, jeho použití však odhadnout nedokázala. U položek žiletka, metr a mixér znala použití, ale nedokázala si sama vzpomenout na název. S pomocí návodných otázek se nakonec správných názvů dopátrala.



**Obrázek 1 -** *Výsledky vstupního vyšetření klientky 1*

Velmi úspěšná byla klientka v oblasti zrakového vnímání. Na fotografiích dokázala nalézt pět rozdílů ze šesti. Její pozornosti unikl pouze jeden prvek, který na druhém obrázku chyběl. V úkolu s řadami obrázků klientka chybovala dvakrát. V prvním případě zapomněla označit jeden shodný obrázek. Ve druhém případě pak označila jako shodný obrázek převrácený podle svislé osy. V úlohách nalezení překrývajících se obrázků a hledání dvojic byly všechny její odpovědi správné. V úkolu doplnění chybějící části obrázku chybovala dvakrát. Vybrané části sice do obrázku patřily, ale na jiné místo.

Nejmenší úspěch klientka zaznamenala v oblasti sluchového vnímání. V prvním úkolu dokázala identifikovat původ všech zvuků bez váhání. Také v oblasti syntézy dosáhla plného počtu bodů, jelikož rozpoznala všechna hláskovaná slova. Obtíže jí činilo rozeznání první a poslední hlásky ve slově. První hlásku dokázala správně rozeznat ve čtyřech případech. Poslední hlásku správně identifikovala třikrát. V ostatních případech uváděla místo první hlásky celou slabiku. Zvládla vyhláskovat dvě slova. U delších výrazů již zaměňovala pořadí hlásek a vynechávala.

Výrazně úspěšnější byla klientka při hodnocení paměti. Co se týče zrakové části, zapomněla pouze na jeden prvek obrázku. Tři prvky naopak doplnila navíc a dva prvky se

v jejím podání lišily výplní a orientací. V oblasti sluchové a hmatové paměti dosáhla plného počtu bodů. Dokázala si zapamatovat všechny zvuky i předměty.

## **Klientka 2**

Výsledky druhé klientky dosahují výrazně nižších hodnot, než je tomu u ostatních klientů. Nejúspěšnější byla v oblasti aktivní slovní zásoby. Naopak nejméně bodů získala při zrakového vnímání. Výsledky můžeme porovnat z obrázku 2.

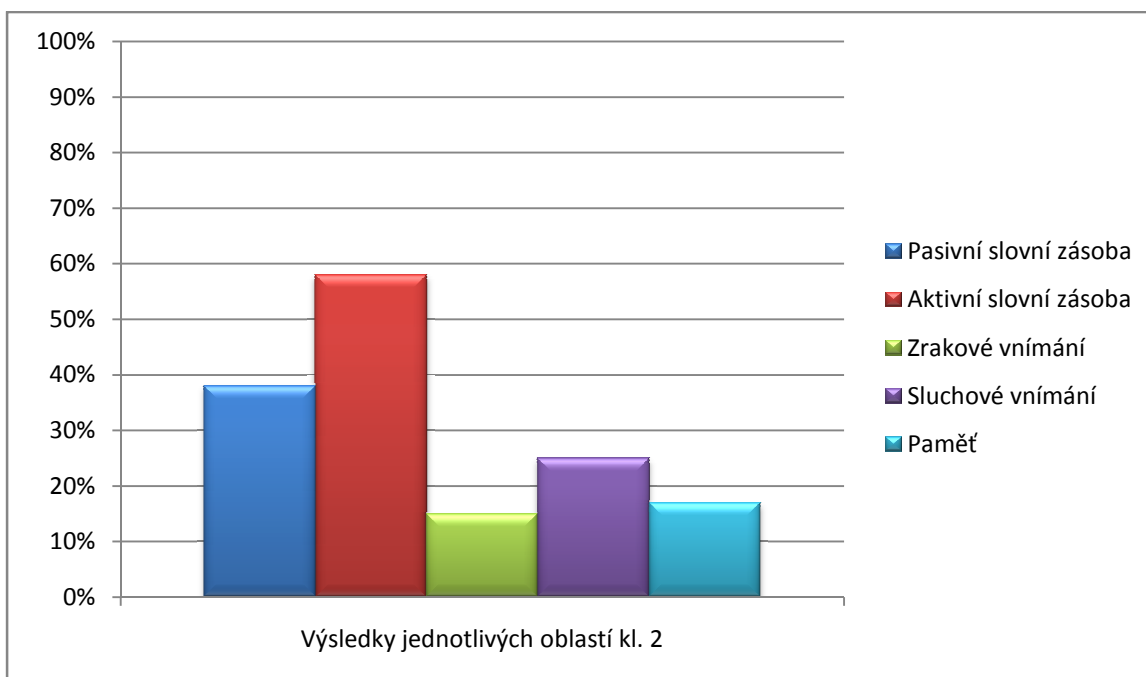
V oblasti pasivní slovní zásoby klientka dosáhla pouze 37,5 %. Z jmenovaných obrázků jich našla pouze osm a z toho jeden s dopomocí. Přesto však s velkou pravděpodobností znala i další předměty. Během úkolu však byla velmi neklidná a její pozornost odváděla spousta předmětů, které vyplňovaly pracovní propůjčenou ke společnému setkávání s klienty. Situaci jistě ztěžovalo i to, že měla pracovat s člověkem, kterého neznala.

Při testování aktivní slovní zásoby se její pozornost již více zaměřila na daný úkol, přesto se však často nechala znovu upoutat okolními předměty. Pojmenovat a vysvětlit dokázala klientka pouze dva předměty, konkrétně „křupky“ a „autobus“. Předmět „brčko“ sice nepojmenovala, ale dokázala vysvětlit jeho využití. Dalších deset předmětů pak dokázala pojmenovat bez vysvětlení a sedm předmětů nepojmenovala ani nevysvětlila jejich využití.

V úkolech zaměřených na zrakové vnímání byla klientka nejúspěšnější při rozlišování překrývajících se obrázků kdy správně rozeznala dvě linie a dokázala i předměty pojmenovat. V úkolu přiřazování stínů klientka správně zkompletovala jednu dvojici, ostatní přiřadila chybně. Při hledání rozdílů na fotografiích objevila klientka pouze jednu odlišnost. Označila prvek, který na druhé fotografii zcela chyběl. Nejmenší úspěch měla v úlohách obrázkových řad, kdy ani jednu nevyřešila správně a v úloze přiřazování správných částí obrázku, kde také nezískala žádné body.

Lepšího výsledku dosáhla klientka v oblasti sluchového vnímání. Dokázala správně identifikovat tři zdroje zvuku: tleskání, klepání a zvonek. Nerozeznala zvuk mačkajícího se papíru a cvakání propisky. V oblasti sluchové syntézy správně identifikovala dvě hláskovaná slova. V úlohách, kdy měla určit první a poslední hlásku slova a stejně tak i v případě analýzy slova pouze opakovala. Nedokázala je rozložit ani na slabiky.





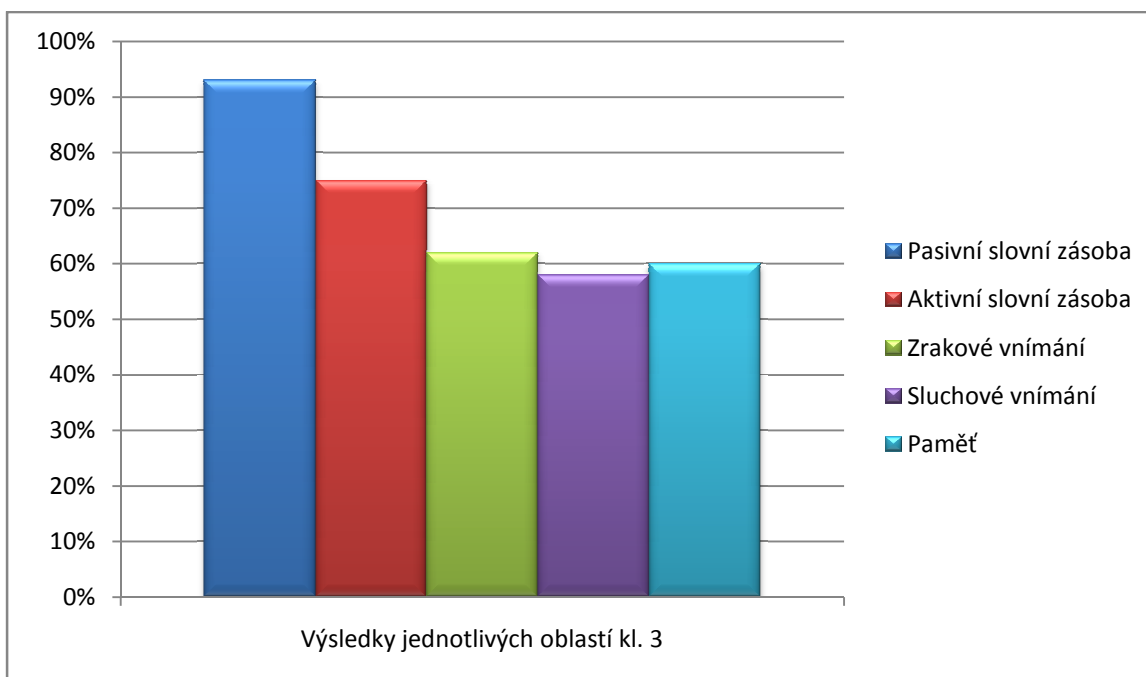
**Obrázek 2 -** *Výsledky vstupního vyšetření klientky 2*

Oblast paměti byla pro klientku viditelně náročná. V úloze na zrakovou paměť klientka kreslila tvary, které odpovídaly původnímu zadání, jejich uspořádání však bylo chaotické. Po chvíli se přestala na úkol soustředit a začala po papíře bezcílně čárat. Lepšího výsledku dosáhla v oblasti sluchové paměti, kde si dokázala správně zapamatovat, že již slyšela zvuk zvonku a tleskání. Na ostatní zvuky nereagovala. Úlohy zaměřené na hmatovou paměť se odmítla účastnit. Přestože viděla, že látkové pytlíky jsou prázdné a byly do nich pouze uschovány a následně promíchány předměty, které si v předchozí části mohla sama vzít do ruky a osahat, bála se do vaku sáhnout. Tento úkol byl tedy v jejím případě vynechán.

### **Klient 3**

Třetí klient dosáhl výrazně nejlepších výsledků v oblasti pasivní slovní zásoby. Nejméně úspěšný pak byl při hodnocení sluchového vnímání. Výsledky všech hodnocených oblastí ukazuje obrázek č. 3.

V hodnocení slovní zásoby klient nedokázal nalézt pouze jeden jmenovaný předmět, konkrétně cedník. S dopomocí pak našel příslušný obrázek ke slovu „kopretina“. V ostatních případech si byl jistý a obrázky označoval rychle a bez váhání.



**Obrázek 3 - Výsledky vstupního vyšetření klienta 3**

Horšího výsledku klient dosáhl v oblasti aktivní slovní zásoby. Dokázal správně pojmenovat a popsat význam patnácti předmětů. Z toho ve dvou případech byla nutná menší dopomoc. Dokázal správně pojmenovat paličku na maso, ale nedokázal vysvětlit její využití. Bez pojmenování dokázal vysvětlit použití svíčky a obvazu. Pouze u dvou předmětů pak neznal pojmenování ani využití, byly to mixér a metr.

V oblasti zrakového vnímání dosáhl nejlepšího výsledku v rozlišování překrývajících se obrázků. Dokázal správně odhalit čtyři linie z pěti. V úlohách hledání rozdílů a přiřazování stínů dosáhl stejného výsledku. Dokázal správně spojit čtyři obrazy se svým stínem. Stejně tak našel také čtyři rozdílů. Unikly mu odlišnosti vzniklé překlopením. Při doplňování obrázků dokázal správně umístit tři dílky, zbylé dva zaměnil. Nejméně úspěšný pak byl v úkolu řad obrázků. Správně dokázal vyřešit tři položky z osmi.

Největší obtíže se u klienta projeví v oblasti sluchového vnímání. Nejjednodušším úkolem zde pro něj byla syntéza. Dokázal rozpoznat a zopakovat všechna hláskovaná slova. V oblasti identifikace zvuku chyboval jedenkrát, nedokázal rozpoznat cvakání tužky. První hlásku dokázal klient rozlišit ve čtyřech slovech. Poslední hlásku správně identifikoval pouze jednou. Ve většině případů uváděl jako poslední hlásku slabiku. Pokud

slovo končilo samohláskou, uváděl jeho předcházející souhlásku. Rozdělit slova na hlásky sám nedokázal. Většinou se pokoušel o slabikování, ale ani to nebylo správné. Slabiky komolil nebo zaměňoval jejich pořadí.

Jako nejlepší se u klienta projevila paměť hmatová. Dokázal správně rozpoznat všechny předměty. V oblasti sluchové paměti chyboval jedenkrát. Zapomněl totiž na zvuk klepání. Nejhoršího výsledku dosáhl v hodnocení paměti zrakové. Klient umí kreslit velmi lehce, pečlivě a detailně. Linie jeho výtvarů jsou hladké. Výsledný obrázek však neměl žádnou souvislost s původní předlohou.

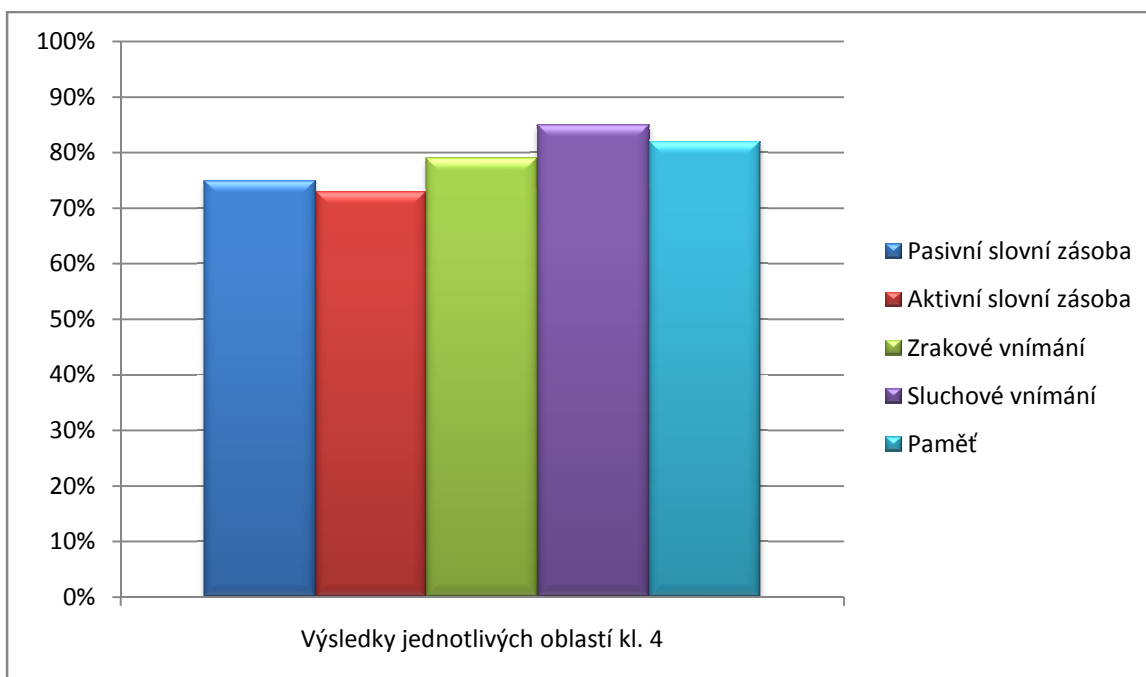
#### **Klientka 4**

Čtvrtá klientka dosáhla nejlepších výsledků v oblasti sluchového vnímání. Nejnižšího skóre pak dosahovala oblast její aktivní slovní zásoby. Přesto se jednotlivé oblasti jeví jako poměrně vyrovnané. Porovnat je můžeme na obrázku č. 4.

V pasivní slovní zásobě klientka chybovala celkem pětkrát. Ani s dopomocí návodných otázek mezi obrázky nenalezla nit, vypínač a skříň. Obrázky maticového klíče a teploměru zaměnila.

V oblasti slovní zásoby aktivní získala téměř stejný počet bodů. Dokázala pojmenovat a vysvětlit patnáct obrázků. Bez znalosti využití dokázala pojmenovat obrázek svíčky. Ve čtyřech případech pak nedokázala sice obrázek pojmenovat, ale předměty znala a dokázala vysvětlit, k čemu se využívají. Jednalo se o žiletku, křupky, kostky a paličku na maso.

Vysokého počtu bodů klientka dosáhla v oblasti zrakového vnímání. Bez problémů dokázala doplnit vystřižené části do obrázků. Při hledání rozdílů jí unikla jedna odlišnost, kterou byl prvek převrácený podle svislé osy. Správně dokázala přiřadit čtyři stíny ke správným předmětům, a rozlišit čtyři linie z pěti překrývajících se obrázků. Největší problém jí dělaly řady obrázků, kde chybovala celkem třikrát.



**Obrázek 4 - Výsledky vstupního vyšetření klientky 4**

Úspěšná byla klientka také při hodnocení sluchového vnímání. Dokázala identifikovat všech pět předváděných zvuků. I v úloze zaměřené na syntézu rozpoznala všechna hláskovaná slova. Vůbec nejúspěšnější ze všech klientů byla v oblasti rozpoznávání počáteční a koncové hlásky ve slovech. Ve všech případech dokázala správně identifikovat první i poslední hlásku slova. Největší problém klientce činila analýza. Dokázala správně vyhláskovat dvě slova. U ostatních se také snažila o hláskování, ale nedokázala již dodržet správné pořadí hlásek.

Co se týče paměti, nejlépe dopadlo hodnocení sluchové části. Klientka si správně zapamatovala všechny zvuky, které dříve slyšela. V oblasti paměti hmatové nedokázala identifikovat pouze jeden předmět. Nedokázala si již ani vzpomenout, který z předmětů si ještě prohlížela a zatím nejmenovala. Nejnižšího výsledku dosáhla klientka v paměti zrakové. Správně si zapamatovala hlavní motiv obrázku. Chybovala však v proporcích, jeden prvek zapomněla, jeden zaměnila a dva prvky přidala navíc. Přesto však byl výsledek velmi zdařilý.

## Klient 5

Poslední klient dosáhl nejvyššího počtu bodů v oblasti pasivní slovní zásoby. Jako nejslabší se u něj naopak projevila oblast zrakového vnímání. Výsledky přehledně ukazuje obrázek 5.

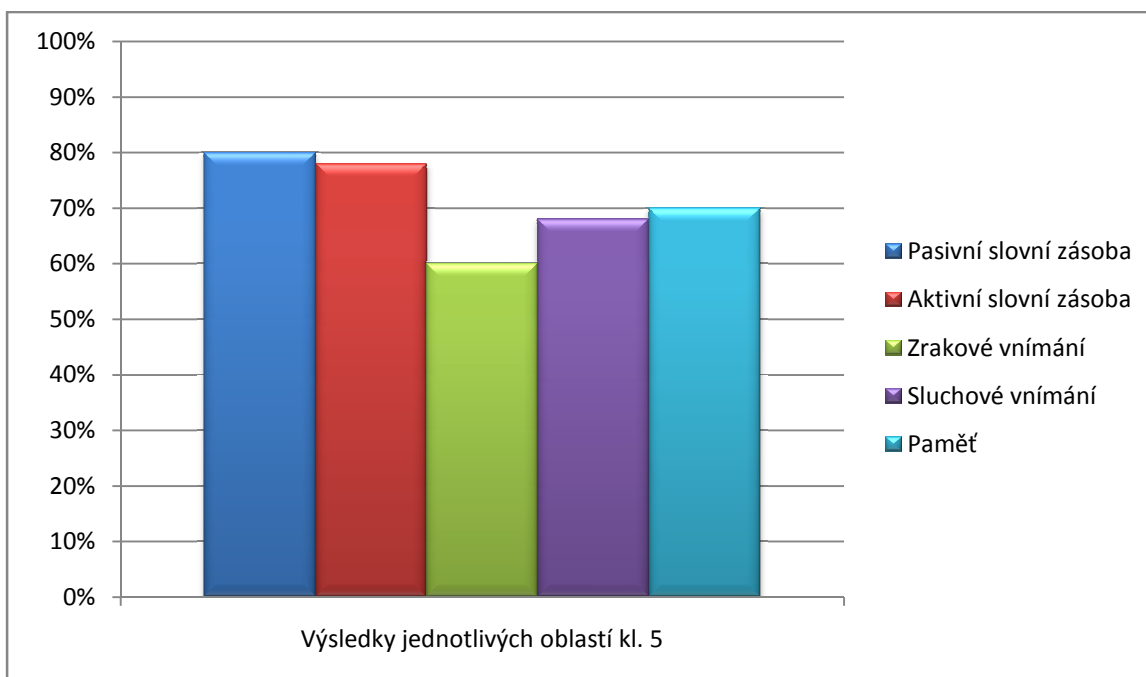
V pasivní slovní zásobě klient chyboval pouze dvakrát a to v označení pojmů maticového klíče a kalkulačky. Celkem čtyřikrát dokázal najít správný obrázek za pomoci návodných otázek. Jednalo se o skříň, hodinky, cedník a nit.

Jen o málo horšího výsledku dosáhl v oblasti slovní zásoby aktivní. Celkem patnáct pojmů dokázal pojmenovat a vysvětlit jejich použití. Ve dvou případech předměty na obrázcích pojmenoval bez toho, aby dokázal vysvětlit jejich použití. Jednalo se o svíčku a kolíčky. Předměty mixér a metr sice nedokázal pojmenovat, ale znal jejich použití a popsal ho. Název ani použití předmětu neznal pouze v jednom případě a to u paličky na maso.

Nejmenšího úspěchu dosáhl při hodnocení zrakového vnímání. V úkolech zaměřených na doplňování chybějících částí obrázku a rozlišení překrývajících se obrázků chyboval klient jednou. Ve čtyřech případech pak dokázal přiřadit stín k odpovídajícímu předmětu. Dva zbývající zaměnil. Zvládl najít tři rozdíly z šesti. Nevšiml si dvou předmětů překlopených podle svislé osy a jednoho, který změnil barvu. Dokázal správně vyřešit dvě řady obrázků.

Na lepší úrovni se u klienta jeví vnímání sluchové. Rozpoznal všech pět hláskovaných slov. Sám však dokázal vyhláskovat pouze jedno nejkratší slovo. Druhé pak správně slabikoval. Správně rozpoznal čtyři počáteční hlásky a dvě koncové. Identifikovat dokázal čtyři zvuky. Chyboval pouze jednou, nerozpoznal zvuk zapínající se propisky.

V oblasti sluchové paměti si správně zapamatoval čtyři zvuky. Zapomněl právě na zvuk propisky, který v předchozí úloze nerozpoznal. Také v hmatové části chyboval pouze jedenkrát, kdy si nedokázal vzpomenout na poslední předmět. Hodnocení zrakové paměti mělo modifikované plnění. Klient není vzhledem ke své spasticitě schopen kreslit. Proto pouze dával pokyny, co a jak má být nakresleno. Klient si zapamatoval základní motiv i umístění obrázku. Zapomněl na tři detaily a čtyři pozměnil.



**Obrázek 5 -** *Výsledky vstupního vyšetření klienta 5*

## 5.6 Návrh činností a cvičení podporujících rozvoj slovní zásoby

Metody práce by měly vždy vycházet z individuálních potřeb jedince. Pro některé klienty je nejvhodnější práce s fotografiemi, jejich pojmenovávání a vyprávění o možnostech využití vyobrazeného. Pro jiné klienty je naopak vhodnější zapojit rozvoj slovní zásoby do náročnějších úloh, které se zároveň mohou zaměřovat i na rozvoj dalších oblastí. Jak vyplývá z teoretické části práce, vývoj řeči a tedy i slovní zásoby výrazně ovlivňuje paměť, zrakové a sluchové vnímání, myšlení, koncentrace a další (terapií neovlivnitelné). Je proto dobré, aby se práce s klienty nezaměřovala pouze na představování a trénink nových slov, ale rozvíjela i tyto podpůrné dovednosti. Pokud to danému klientovi vyhovuje, mohou být cvičení na rozvoj dalších oblastí spojena s představením nových pojmů. Pro jiné klienty je naopak dobré tyto činnosti oddělit.

Navrhované činnosti:

### Třídění pojmů do kategorií

K tomuto úkolu je třeba pouze sada obrázků z různých kategorií. Podle schopností klienta můžeme zvolit, kolik kategorií dostane za úkol roztřídit. Pro každou kategorii je vytvořen

jeden „domeček“, do kterého jsou obrázky skládány. Tato úloha pomáhá především k fixaci již probraných pojmů.

### **Osmisměrka**

Pro klienty s osvojenou schopností čtení je možné vytvořit jednodušší verzi osmisměrky. Do každého řádku vyplníme jedno slovo, které má klient za úkol rozpoznat. Slova jsou následně přiřazována k obrázkům obklopujícím textovou část. Možný je samozřejmě i opačný postup, kdy klient pojmenuje slovo podle obrázku a následně ho hledá v tabulce. Tato úloha napomáhá rozvíjet slovní zásobu, ale i pozornost a zrakové vnímání.

### **Příběh s doplňujícími otázkami**

Připravíme si vhodný příběh, vybereme úryvek z knihy, nebo časopisu. K textu si nachystáme doplňující otázky. Ptáme se nejen na obsah, ale například i na to, zda a jak klient rozuměl některému z pojmů, jež se v textu objevily. Je-li dostupný obrázkový materiál, může klient řadit obrázky podle časové posloupnosti. Rozvíjíme zde nejen paměť, ale i slovní zásobu.

### **Pexeso**

Velmi příhodnou hrou na rozvoj slovní zásoby může být pexeso. Připravit si ho můžeme v několika variantách. Lze využít jak klasické hledání shodných obrázků, tak například hledání protikladů, nebo jak bylo ukázáno už ve vstupním vyšetření, přiřazování předmětů k jejich stínu. Úkol doplňujeme pojmenováváním a vyprávěním o obrázcích. Rozvíjíme tak nejen slovní zásobu, ale i paměť a pozornost.

### **Popis obrázků**

Připravíme si situační obrázky. Klient je má za úkol popsat (přičemž ho vedeme k užívání celých vět, nejen jmenování jednotlivých prvků). Následně můžeme odhadovat, co asi dané situaci předcházelo, jak může pokračovat, jak se nejspíše cítí vyobrazené osoby. Rozvíjíme tedy slovní zásobu, logické myšlení, zrakové vnímání a sociální citění.

### **Rozlišování pojmů „nahlas x potichu“, „rychle x pomalu“**

Klientovi poslouchá nahrávku, má za úkol rozlišit uvedené pojmy. Můžeme také tleskat do rytmu. Tato úloha rozvíjí především sluchové vnímání a rytmus.

## **Bludiště**

Vytvoříme bludiště, ve kterém se mají setkat vždy dvě věci, které patří k sobě. Klient hledá správnou cestu. Jednotlivé předměty pojmenováváme a vysvětlujeme, proč k sobě patří. Úloha tedy podporuje slovní zásobu, logické myšlení, zrakové vnímání a pozornost.

## **Hry na opakování**

Při práci s klienty můžeme využít hry na postupné přidávání a opakování slov. Například „Šla babička do městečka a tam koupila...“ S klientem se můžeme domluvit, že budeme přidávat pouze slova patřící do určité kategorie.

## **Časové posloupnosti**

Připravíme si obrázky dějů, které na sebe navazují. Klient má za úkol děj správně seřadit, popsat ho a vysvětlit, proč zvolil právě toto pořadí. Rozvíjíme tedy slovní zásobu a logické myšlení.

## **Co se kde nakupuje**

K této aktivitě potřebujeme pouze obrázky různých předmětů a s klientem je třídíme podle toho, kde si je můžeme obstarat. Vyvarovat bychom se měli tomu, aby byl u všech předmětů řečen hypermarket. Snažíme se klienta naučit názvy specificky zaměřených obchodů. Všechny předměty pojmenováváme a popisujeme. Rozvíjíme tedy slovní zásobu a logické myšlení.

## **Materiály**

Vyobrazené předměty má klient tentokrát za úkol seřadit podle toho, z jakého materiálu jsou vyrobeny. Během přiřazování nejen pojmenováváme, ale připomínáme si také vlastnosti jednotlivých materiálů. Rozvíjíme slovní zásobu a logické uvažování.

## **Slovní kopaná**

Principem této hry je, že hráči postupně říkají slova tak, aby každé nějakým způsobem navazovalo na to předchozí. Slovní fotbal má různé varianty, lze navazovat např. na poslední písmeno, nebo slabiku. Také je možné ohraničit zásobu slov, ze kterých může hráč vybírat.



### **Do jakého pokoje patří**

Tento úkol je jednodušší variantou třídění. Třídíme totiž většinou předměty denní potřeby a to podle toho, v jaké místnosti je obvykle nalezneme. Rozvíjíme slovní zásobu.

### **Vlastnosti**

Předměty můžeme třídit také podle jejich vlastností. Zároveň je pojmenováváme, můžeme popsat i materiál. Rozvíjíme slovní zásobu a logické uvažování.

### **Synonyma**

K této úloze si připravíme vhodný obrázkový materiál. Klient obrázek pojmenuje. Následně ho požádáme, aby se pokusil tentýž obrázek pojmenovat jiným slovem. Rozvíjíme tedy slovní zásobu.

### **Homonyma**

Nachystáme si materiál s obrázky homonym. Klienta se ptáme zda dokáže přiřadit k sobě obrázky, které nazýváme stejně. Úkol můžeme doplnit otázkou, proč si klient myslí, že mají předměty stejné označení. Rozvíjíme tedy slovní zásobu i logické uvažování.

### **Hra na detektiva**

Pro tento úkol si opět nachystáme několik obrázků. Tentokrát však popisujeme obrázek, aniž bychom ho pojmenovali. Klient má za úkol poznat, o který se jedná. Role si postupně střídáme. Touto hrou rozvíjíme slovní zásobu, logické uvažování, zrakové vnímání, paměť a pozornost.

### **Co je stejné**

Tento úkol je v podstatě opakem klasického hledání rozdílů. Vybereme obrázky, které jsou rozdílné, ale přeci jen obsahují i některé shodné prvky. Právě ty se snažíme nalézt. Obdobou může být také hledání stejného obrázku podle vzoru na začátku řady. Během plnění klient popisuje obrázek a vysvětluje, čím se prvky liší. Úkolem rozvíjíme zrakové vnímání, pozornost, slovní zásobu.

## 5.7 Doporučení zásad pro práci s jednotlivými klienty

Při práci se všemi klienty je třeba dbát obecných zásad, tedy:

- dodržovat individuální přístup k jedinci, úlohy mu maximálně přizpůsobit;
- brát ohled na přání a potřeby jedince;
- vytvářet příjemné prostředí k práci;
- klienta motivovat, volit činnosti a oblast slovní zásoby podle jeho zájmů;
- přesvědčit se, zda klient zadání úkolů rozumí, uvádět dostatek příkladů;
- pracovat pravidelně a v kratších časových úsecích;
- plánovat činnosti tak, aby nepostrádaly návaznost;
- zařazovat častá opakování;
- dávat nové pojmy do souvislosti s těmi, které si klient již osvojil;
- využívat co nejvíce názorných pomůcek a reálných předmětů;
- poskytovat bezprostřední zpětnou vazbu.

Z realizace šetření vyplynula následující doporučení pro pedagogickou praxi:

První klientka je velmi bystrá. Vyhovují jí spíše úlohy náročnějšího typu. Při pouhém prohlížení obrázků a jejich popisech se brzy nudí. Má ráda, když se činnosti střídají a úkol je pro ni výzvou, nad kterou se musí pečlivěji zamyslet. Sama vidí jako svoji nejslabší stránku paměť. Proto s nadšením vítá jakékoliv aktivity na její trénink. Trápí ji, pokud si na nějaká slova nemůže ihned vzpomenout a dokáže si nad nimi dlouho lámat hlavu. Její velkou zálibou je vaření a pečení, proto jí velmi bavily všechny úlohy, které s ním alespoň vzdáleně souvisely. Také úlohy zaměřené na zrakovou pozornost pro ni byly výzvou, které se ráda postavila. Při práci s touto klientkou se nejlépe osvědčily činnosti: osmisměrka, hry na pakování, co kde nakupujeme, časové posloupnosti a hra na detektiva.

Druhá klientka má velké potíže s koncentrací. Dokáže splnit nejrůznější úkoly, ale pouze pokud je v dobrém rozpoložení a neobklopuje ji spousta zajímavých věcí. Pro práci s ní je tedy důležité klidné a střídavě zařízené prostředí. K rozvoji slovní zásoby se u ní nejlépe osvědčilo prohlížení obrázků, jejich pojmenovávání a popisování. Při složitějším zadání se klientka nedokáže dostatečně soustředit na všechny aspekty úlohy. Přesto je dobré povídání nad obrázky prokládat i jinými úlohami, které osvěží její pozornost,

jež při monotónní činnosti rychle klesá. Z aktivit ji nejvíce těšilo třídění pojmů do kategorií. Oblíbila si také jednodušší variantu pexesa. Vyhovují jí barevné a výrazné obrázky, které dokážou upoutat.

Třetí klient je velmi bystrý, ale také často roztěkaný a zbrklý. Dokáže plnit i náročnější úlohy, ale je třeba zpomalovat jeho pracovní tempo a vést ho k tomu, aby se nad věcmi dokázal více zamyslet. Pokud nezná odpověď hned, mívá tendenci odpovědět „nevím“ a dále o úkolu nepřemýšlet. Je tedy dobré motivovat a podporovat ho v dalším uvažování. Pro tento cíl se obzvláště osvědčila hra na detektiva, která klienta velmi bavila a zároveň ho nenásilnou formou nutila k delšímu zamýšlení. Klientovi vyhovovaly také všechny činnosti spojené s obrázkovým materiálem, který si rád prohlížel a vyprávěl o něch. Jelikož má velmi rád zahradu, těšilo ho ukazovat si nejrůznější druhy nářadí a povídat si o tom, k čemu je používáme. Kromě toho si oblíbil také třídění předmětů.

I čtvrtá klientka byla velmi bystrá. Vyhovovaly jí, stejně jako první klientce, spíše náročnější úlohy. Přesto že na ní byla často znát nejistota, pracovala s větším potěšením než při úkolech jednoduchých. Pouhé pojmenovávání a popisování obrázků pro ni nebylo zajímavé. Vzhledem ke zvýšené spasticitě si také příliš neoblíbila úlohy, kde je třeba grafických úprav, nebo náročnější manipulace s předměty. Jako nejvhodnější se jeví hry s opakováním, hra na detektiva, hledání rozdílů, bludiště a skládání obrázků. Tyto aktivity ji těšili obzvláště a motivovali ji k řečové produkci.

Stejně tak i pátý klient byl často limitován spasticitou. Přesto se snažil a nevyhýbal se ani úlohám, které pro něj byly náročné. V případě potřeby dokázal instruovat k provedení některého z úkonů. Materiál pro tohoto klienta je dobré vytvářet ve zvětšené formě. Osvědčilo se i podlepování obrázků kartonovými deskami, nebo lepení fotografií na kostky. Klient si veškeré materiály rád prohlíží a manipuluje s nimi. Oblíbil si především bludiště, hru na detektiva a řazení časových posloupností, nad nimiž rád přemýšlel a své myšlenky komentoval.

## 6 Závěr

Pestrost slovní zásoby hraje u osob s mentálním postižením, stejně jako u osob intaktních, velmi důležitou roli. Napomáhá adekvátnímu vyjádření myšlenek, pocitů, přání a potřeb jedince. Slovní zásoba osob s mentálním postižením je zpravidla menší a také jejich schopnost dalšího rozvoje je omezena hloubkou a typem zdravotního postižení. Je však velmi důležité rozvoj této oblasti nezanedbávat.

Diplomová práce je standardně členěna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá vymezením základních pojmů a uvedením do sledované problematiky. Konkrétně je zde charakterizována komunikační schopnost, problematika mentálního postižení a oblast slovní zásoby se zaměřením na osoby s mentálním postižením.

Praktická část práce sleduje naplnění vytyčených cílů, tedy analýzu slovní zásoby na vzorku pěti klientů s mentálním postižením ve věku 21 až 48 let. Dále se zabývá analýzou oblastí zrakového a sluchového vnímání a paměti, které mají na osvojování slovní zásoby svůj výrazný podíl.

Analýza ukázala, že klienti prokazují ve všech sledovaných oblastech deficit. Ve slovní zásobě, ať již pasivní nebo aktivní, se projevila jistá nesourodost znalostí. Klienti často dokázali pojmenovat obrázky málo používaných věcí či ojedinělých jevů. Následně však chybovali při pojmenování předmětů denní potřeby. Průměr výsledků v oblastech zrakového a sluchového vnímání a paměti se ukázal jako velmi podobný. Analýza zrakového vnímání přinesla průměrný výsledek 60 %. V oblasti sluchového vnímání a paměti pak získali klienti průměrně 63 %.

Výsledkem práce je návrh vhodných činností pro rozvoj slovní zásoby daných klientů a obecná i specifická doporučení pro další práci. Zdůrazněn je především individuální přístup k klientům a zohlednění jejich potřeb a zájmů.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, BAZALOVÁ, Barbora a PIPEKOVÁ, Jarmila. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-161-4.
- BENDOVÁ, Petra et al. *"Vybrané kapitoly z psychopedie a etopedie nejen pro speciální pedagogy"*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 137 s. ISBN 978-80-7435-423-6.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 236 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČERNÁ, Marie a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008. 222 s. ISBN 978-80-246-1565-3.
- ČECHOVÁ, Marie a kol. *Čeština: řeč a jazyk*. Praha: ISV, 1996, ©1995. 380, [3] s. Jazykověda. ISBN 80-85866-12-9.
- ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Vyd. 4., V Karolinu 2., dopl. Praha: Karolinum, 2011. 380 s. ISBN 978-80-246-1946-0.
- DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Praha: Grada, 2008. 502 s. Expert. ISBN 978-80-247-2018-0.
- FILIPEC, Josef a ČERMÁK, František. *Česká lexikologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 1985. 281 s. Studie a práce lingvistické; sv. 20.
- HAUSER, Přemysl. *Základní pojmy z nauky o slovní zásobě a tvoření slov*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1996. 49 s. ISBN 80-210-1286-2.
- JANOUSEK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 169 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1594-0.
- KEREKRÉTIOVÁ, Aurélia a kol. *Základy logopédie*. Vyd. 1. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. 343 s. ISBN: 978-80-223-2574-5

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 224 s. Pedagogika. ISBN 80-247-1110-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. 213 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-056-9.

LECHTA, Viktor a kol. *Logopedické repetitórium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. 1. vyd. Bratislava: Slov. pedagog. nakl, 1990. 278 s. ISBN 80-08-00447-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Překlad Jana Křížová. Vyd. 3., dopl. a přeprac. Praha: Portál, 2011. 190 s. ISBN 978-80-7367-977-4.

LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. 156 s. ISBN 80-7315-038-7.

MALIŠ, Otakar, MACHOVÁ, Svatava a SUK, Jaroslav. *Současný český jazyk: lexikologie: (nauka o tvoření slov, lexikografie, slang)*. 2., dopl. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 87 s. ISBN 80-7184-222-2.

MICHALÍK, Jan a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.

NEUBAUER, Karel. *Logopedie: učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. 81 s. ISBN 80-7041-098-1.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické minimum*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 89 s. Skripta. ISBN 80-244-1233-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

PLAŇAVA, Ivo. *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy, dovednosti, poruchy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. 146 s. Psyché. ISBN 80-247-0858-2.

RENOTIÉROVÁ, Marie a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 313 s. Učebnice. ISBN 80-244-1475-9.

- SOLOVSKÁ, Vendula a kol. *Rozvoj dovedností dospělých lidí s mentálním postižením*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. 191 s. ISBN 978-80-262-0369-8.
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. 3., upravené vyd. Praha: SPN, 1989. 215 s. Knižnice speciální pedagogiky.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 189 s. Studijní texty. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠKODOVÁ, Eva a kol. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. 615 s., viii s. barev. obr. příl. ISBN 978-80-7367-340-6.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 2003. 187 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-821-X.
- VALENTA, Milan et al. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009. 386 s. ISBN 978-80-7320-137-1.
- VALENTA, Milan a kol. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 349 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3829-1.
- VÁŠEK, Štefan et al. *Špeciálna pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1994. 245 s. ISBN 80-08-01217-X.
- VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 319 s. ISBN 80-7178-998-4.
- ZEZULKOVÁ, Eva. *Jazyková a komunikační kompetence dětí s mentálním postižením*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. 134 s. ISBN 978-80-7368-991-9.